

**Escola Superior de Educação João de Deus**

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Vanda Cristina Mesquita Gomes dos Santos**

Lisboa, junho de 2013



**Escola Superior de Educação João de Deus**

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II e III

# Relatório de Estágio Profissional

**Vanda Cristina Mesquita Gomes dos Santos**

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Professora Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques Serrano Caldeira

Lisboa, junho de 2013



## Agradecimentos

Uma vez, em conversa com um amigo, ele confidenciou-me que tudo na vida é alcançável, basta empenharmo-nos com “esforço e dedicação”. A concretização deste trabalho é prova disso mesmo e por isso, não posso esquecer as pessoas que me marcaram ao longo deste percurso. A elas quero deixar o meu sincero agradecimento.

Começo por agradecer ao director e professor da Escola Superior de Educação João de Deus, Professor Doutor António Ponces de Carvalho, por me ter dado a possibilidade de frequentar esta escola.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Filomena Caldeira, pelo facto de ser um modelo daquilo que um dia gostaria de ser, por contribuir para a minha formação pessoal e profissional e por me ter marcado através dos seus ensinamentos. Obrigada! Lembrar-me-ei sempre de si e das “pessoas bem resolvidas”!

Aos docentes da Escola Superior de Educação João de Deus e dos Jardins-Escola (e outras instituições por onde estagiei), por terem contribuído para o meu crescimento e formação e me terem dado oportunidade de observar vários modelos de ensino. Quero agradecer especialmente a duas pessoas com quem aprendi imenso e que considero os meus modelos preferidos enquanto profissionais...

À educadora Maria Louzeiro por me ter transmitido o gosto pela profissão, por ter aprendido a ser mais dinâmica e criativa nas minhas aulas e por me ter ensinado a lecionar tirando partido dos elementos que nos rodeiam.

À professora Catarina Afonso por ter sido tão amiga nos seus comentários, nas conversas, no planeamento das aulas e por ter sido a professora com quem mais me identifiquei em vários aspetos.

Agradeço, como não poderia deixar de ser, à mais importante “instituição” da minha vida: a família. Aos meus pais, pela forma como me educaram, mostrando que apesar de nenhum caminho ser sempre linear não devemos perder os nossos objetivos de vista. À minha irmã, que mesmo com o seu mau feitio, foi sempre tão acertada e determinada nos momentos em que precisei de força. Aos meus amigos, que me ajudaram na concretização deste projeto, ou que me apoiaram nas mais diferentes formas.

Ao meu namorado por todo o carinho, paciência, compreensão e apoio. Obrigada por todos os estímulos motivacionais ao longo destes anos de curso.

Agradeço também às minhas colegas e amigas Bárbara, Daniela, Marta e Sofia, com quem vivi muitos momentos durante o curso. A cooperação, o companheirismo e as gargalhadas que partilhámos foram bastante importantes durante este percurso.



## ÍNDICE GERAL

Índice de Quadros .....	XIII
Índice de Figuras .....	XIV
Introdução .....	1
1. Identificação do local de estágio .....	3
2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional .....	4
3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional .....	4
4. Identificação do grupo de estágio .....	5
5. Metodologia utilizada .....	5
6. Pertinência do estágio profissional .....	7
7. Cronogramas .....	8
 CAPÍTULO I – Relatos diários .....	 11
Descrição do capítulo .....	13
1. <sup>a</sup> Secção: Sala dos 4 anos .....	13
1.1. Caracterização da turma .....	13
1.2. Caracterização do espaço .....	14
1.3. Horário de turma .....	15
1.4. Rotinas .....	15
1.5. Relatos diários .....	18
2. <sup>a</sup> Secção: Sala dos 5 anos .....	37
2.1. Caracterização da turma .....	37
2.2. Caracterização do espaço .....	37
2.3. Rotinas .....	38
2.4. Horário de turma .....	38
2.5. Relatos diários .....	39
3. <sup>a</sup> Secção: Sala dos 3 anos .....	57
3.1. Caracterização da turma .....	57
3.2. Caracterização do espaço .....	57
3.3. Rotinas .....	58
3.4. Horário de turma .....	59
3.5. Relatos diários .....	59

4. <sup>a</sup> Secção: (estágio intensivo) .....	75
4.1. Caracterização da turma .....	75
4.2. Caracterização do espaço .....	76
4.3. Rotinas .....	76
4.4. Horário de turma .....	77
4.5. Relatos diários .....	77
5. <sup>a</sup> Secção: 1.º Ano A .....	85
5.1. Caracterização da turma .....	85
5.2. Caracterização do espaço .....	85
5.3. Rotinas .....	86
5.4. Horário de turma .....	86
5.5. Relatos diários .....	86
6. <sup>a</sup> Secção: 2.º Ano B .....	101
6.1. Caracterização da turma .....	101
6.2. Caracterização do espaço .....	101
6.3. Rotinas .....	102
6.4. Horário de turma .....	102
6.5. Relatos diários .....	103
7. <sup>a</sup> Secção: 3.º Ano A .....	119
7.1. Caracterização da turma .....	119
7.2. Caracterização do espaço .....	119
7.3. Rotinas .....	120
7.4. Horário de turma .....	120
7.5. Relatos diários .....	120
8. <sup>a</sup> Secção: 4.º Ano A .....	137
8.1. Caracterização da turma .....	137
8.2. Caracterização do espaço .....	137
8.3. Rotinas .....	138
8.4. Horário de turma .....	138
8.5. Relatos diários .....	138



CAPÍTULO II – Planificações .....	153
Descrição do capítulo .....	155
2.1. Fundamentação teórica .....	155
2.2. Planificações do ensino Pré-Escolar .....	159
2.2.1. Planificação da aula de Domínio da Matemática .....	159
2.2.1.1. Inferências .....	160
2.2.2. Planificação da aula de Conhecimento do Mundo .....	162
2.2.2.1. Inferências .....	163
2.3. Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	165
2.3.1. Planificação da aula de Estudo do Meio .....	165
2.3.1.1. Inferências .....	166
2.3.2. Planificação da aula de Português .....	167
Inferências .....	168
CAPÍTULO III – Dispositivos de Avaliação .....	169
Descrição do capítulo .....	171
3.1. Fundamentação teórica .....	171
3.2. Dispositivos de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	176
3.2.1. Contextualização .....	176
3.2.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	176
3.2.3. Grelha de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	177
3.2.4. Descrição da grelha .....	178
3.2.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular .	178
3.2.6. Análise do gráfico .....	178
3.3. Dispositivos de avaliação da atividade de Domínio da Matemática .....	179
3.3.1. Contextualização .....	179
3.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	180
3.3.3. Grelha de avaliação da atividade de Domínio da Matemática ...	181
3.3.4. Descrição da grelha .....	182
3.3.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular .	182
3.3.6. Análise do gráfico .....	182

3.4. Dispositivos de avaliação da atividade de Português.....	183
3.4.1. Contextualização .....	183
3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	183
3.4.3. Grelha de avaliação da atividade de Português .....	185
3.4.4. Descrição da grelha .....	187
3.4.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular .	187
3.4.6. Análise do gráfico .....	187
3.5. Dispositivos de avaliação da atividade de Estudo do Meio .....	188
3.5.1. Contextualização .....	188
3.5.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação .....	189
3.5.3. Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio .....	190
3.5.4. Descrição da grelha .....	191
3.5.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular .	191
3.5.6. Análise do gráfico .....	191
CAPÍTULO IV – Reflexão final .....	193
1. Considerações finais .....	195
2. Limitações .....	197
3. Novas pesquisas .....	197
Referências Bibliográficas .....	199
Anexos .....	209

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma das atividades observadas na Educação Pré-Escolar .....	9
Quadro 2 – Cronograma das atividades observadas no 1.º CEB .....	10
Quadro 3 – Horário da turma dos 4 anos (Bibe encarnado) .....	15
Quadro 4 – Horário da turma dos 5 anos (Bibe azul) .....	38
Quadro 5 – Horário da turma dos 3 anos (Bibe amarelo) .....	59
Quadro 6 – Horário da turma de 3.º ano de uma escola em Tomar .....	77
Quadro 7 – Horário da turma de 1.º ano (Bibe castanho) .....	86
Quadro 8 – Horário da turma de 2.º ano (Bibe verde) .....	102
Quadro 9 – Horário da turma de 3.º ano (Bibe azul claro) .....	120
Quadro 10 – Horário da turma de 4.º ano (Bibe azul escuro) .....	138
Quadro 11 – Exemplo de planificação baseada no modelo T de Aprendizagem .....	157
Quadro 12 – Plano de aula de Matemática sobre figuras geométricas .....	159
Quadro 13 – Plano de aula de Conhecimento do Mundo sobre o sol e a Terra .....	162
Quadro 14 – Plano de aula de Estudo do Meio sobre o algodão .....	165
Quadro 15 – Plano de aula de Português sobre o texto expositivo .....	167
Quadro 16 – Cotações dos dispositivos de avaliação .....	174
Quadro 17 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	175
Quadro 18 – Grelha de avaliação da atividade de Domínio Oral e Abordagem à Escrita .....	176
Quadro 19 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Domínio da Matemática .....	179
Quadro 20 – Grelha de avaliação da atividade de Domínio de Matemática .....	180
Quadro 21 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Português .....	184
Quadro 22 – Grelha de avaliação da atividade de Português .....	185
Quadro 23 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Estudo do Meio .	188
Quadro 24 – Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio .....	189

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 – Recreio da escola .....</i>	<i>1</i>
<i>Figura 2 – Sala de aula da turma dos 4 anos (Bibe encarnado).....</i>	<i>14</i>
<i>Figura 3 – Fotografias ilustrativas da atividade do Dia dos Castelos .....</i>	<i>23</i>
<i>Figura 4 – Representação da figura humana .....</i>	<i>25</i>
<i>Figura 5 – Chin-Tsu .....</i>	<i>25</i>
<i>Figura 6 – Dois marcos de correio na rua a caminho dos CTT .....</i>	<i>26</i>
<i>Figura 7 – Aluno a colocar a sua carta no correio .....</i>	<i>26</i>
<i>Figura 8 – “Estendal” .....</i>	<i>27</i>
<i>Figura 9 – Fotografias alusivas às várias aulas da minha colega .....</i>	<i>28</i>
<i>Figura 10 – Fotografias alusivas às minhas aulas .....</i>	<i>29</i>
<i>Figura 11 – Sala de aula da turma dos 5 anos (Bibe azul) .....</i>	<i>38</i>
<i>Figura 12 – Alunos durante a visita de estudo .....</i>	<i>41</i>
<i>Figura 13 – Geoplano .....</i>	<i>43</i>
<i>Figura 14 – Dinamização da história “Dom Eustáquio Rebuçado – O Bola de Trapo”</i>	<i>48</i>
<i>Figura 15 – Demonstração de artes circenses .....</i>	<i>50</i>
<i>Figura 16 – Aula da minha colega MF .....</i>	<i>52</i>
<i>Figura 17 – Sala de aula da turma dos 3 anos (Bibe amarelo) .....</i>	<i>58</i>
<i>Figura 18 – Aula de Conhecimento do Mundo da minha colega .....</i>	<i>64</i>
<i>Figura 19 – Aula de Conhecimento do Mundo: fantoches – o Sol e a Terra .....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 20 - Aula de Conhecimento do Mundo da minha colega: “os continentes e os oceanos .....</i>	<i>70</i>
<i>Figura 21 – Efeitos causados pelo tornado de 2010 .....</i>	<i>75</i>
<i>Figura 22 – Fachada atual .....</i>	<i>75</i>
<i>Figura 23 – Sala de aula da turma do 3.º ano de uma escola em Tomar .....</i>	<i>76</i>
<i>Figura 24 – Aluna a fazer um ditado no Magalhães .....</i>	<i>81</i>
<i>Figura 25 – Resultado de uma experiência com lápis de cera .....</i>	<i>82</i>

<i>Figura 26 – Sala de aula da turma do 1.º ano (Bibe Castanho).....</i>	<i>85</i>
<i>Figura 27 – Aula de Matemática sobre sólidos geométricos .....</i>	<i>95</i>
<i>Figura 28 – Sala de aula da turma do 2.º ano (Bibe Verde) .....</i>	<i>102</i>
<i>Figura 29 – Sala de aula da turma de 3.º ano .....</i>	<i>119</i>
<i>Figura 30 – Mapa de comportamento .....</i>	<i>121</i>
<i>Figura 31 – Momentos da visita de estudo ao Castelo de São Jorge .....</i>	<i>124</i>
<i>Figura 32 – Turma do 3.º ano durante a “Hora do Conto” .....</i>	<i>128</i>
<i>Figura 33 – Aula de Matemática da minha colega na turma de 3.º ano .....</i>	<i>129</i>
<i>Figura 34 – Material Dourado .....</i>	<i>134</i>
<i>Figura 35 – Alunos durante a visita de estudo às grutas de Santo António .....</i>	<i>134</i>
<i>Figura 36 – Sala de aula da turma de 4.º ano .....</i>	<i>137</i>
<i>Figura 37 – Turmas de 3.º e 4.º anos a cantar na feira da Natalis .....</i>	<i>141</i>
<i>Figura 38 – Exemplo de um acróstico .....</i>	<i>143</i>
<i>Figura 39 – “Hora do Conto” .....</i>	<i>145</i>
<i>Figura 40 – Alunos da turma de 4.º ano durante uma experiência .....</i>	<i>151</i>
<i>Figura 41 – Resultados da avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....</i>	<i>177</i>
<i>Figura 42 – Resultados da avaliação da atividade de Domínio da Matemática .....</i>	<i>181</i>
<i>Figura 43 – Resultados da avaliação da atividade de Português .....</i>	<i>186</i>
<i>Figura 44 – Resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio .....</i>	<i>190</i>



# INTRODUÇÃO





## INTRODUÇÃO

O presente relatório insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional do Mestrado em Ensino do Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação João de Deus.

### 1. Identificação do local de estágio

Este estágio decorreu no período de 26 de setembro de 2011 a 25 de janeiro de 2013 numa escola dos Olivais. Esta está localizada na parte Ocidental de Lisboa, no Bairro dos Olivais, mais precisamente na freguesia de Santa Maria dos Olivais. Este bairro é considerado o maior de Lisboa em termos de população e é essencialmente uma zona residencial, calma com bastantes zonas verdes, onde com algum silêncio, se consegue ouvir o cantar dos pássaros.

Na figura 1 mostra-se o recreio da escola.



*Figura 1 –Recreio da escola*

O quadro sócio-económico dos familiares das crianças apresenta-se bastante homogéneo e favorecido. O nível cultural dos pais é, no geral, médio-superior, havendo pais com formação universitária, com o 9.º ano e o 12.º ano de escolaridade e com formação académica inferior.

A nível de organização, o Jardim-Escola é composto por um edifício onde funcionam o Pré-Escolar (3 salas e 1 salão polivalente) e o 1.º Ciclo (8 salas de aulas e 1 sala de computadores); um ginásio devidamente equipado; uma cozinha; duas cantinas; despensas para: géneros alimentares, produtos de limpeza e material didático; uma lavandaria; um gabinete de direção; uma sala de estagiárias; uma

biblioteca; um ateliê de Expressão Plástica; uma sala de professores; nove casas-de-banho destinadas aos alunos; duas casas-de-banho para utilização para o pessoal docente e não docente e dois espaços exteriores de utilização polivalente.

O quadro de docentes desta escola faz um total de dezoito pessoas, sendo que metade deles estão repartidos pela educação Pré-Escolar e outra metade pelo ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Existem três docentes que dão apoio às educadoras e uma docente que dá apoio aos professores. Por fim, a direção está a cargo de duas pessoas, sendo uma delas diretora pedagógica do Pré-Escolar e a outra presidente do Conselho Diretivo e diretora pedagógica do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **2. Descrição da estrutura do Relatório de Estágio Profissional**

O presente Relatório de Estágio Profissional está dividido em três capítulos, em que na introdução: há referência à caracterização do local de estágio, à descrição da estrutura do relatório, à importância da elaboração do mesmo, à identificação do grupo de estágio, à metodologia utilizada e à pertinência do Estágio Profissional. Na introdução está presente também uma cronologia que representa uma mancha horária de várias tarefas realizadas ao longo do mestrado.

O primeiro capítulo corresponde aos relatos diários observados no estágio. Nesse capítulo poderão ver-se descrições, seguidas de opiniões fundamentadas com base em textos científicos, sobre o que se passou e pode observar nessas manhãs de estágio. Este capítulo está ainda dividido em três secções que correspondem, respetivamente, aos três períodos de estágio.

No segundo capítulo poderemos encontrar planificações das áreas lecionadas por mim, bem como as respetivas estratégias e as devidas inferências com fundamentação teórica relativas às mesmas.

O capítulo que se segue é constituído pelos instrumentos de avaliação utilizados por mim nas várias áreas curriculares e onde se pode observar uma breve revisão da literatura.

Por fim, podem ver-se algumas reflexões finais, onde estão narradas algumas das limitações com que me deparei ao longo da realização deste relatório e sugestões e ambições que tenho para o meu futuro.

## **3. Importância da elaboração de Relatório de Estágio Profissional**

A realização deste Relatório de Estágio Profissional está relacionada com a conclusão de mais uma etapa da minha vida, pois este relatório resulta e finaliza o

mestrado em Educação Pré-Escolar e o do Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico, para assim poder ingressar no mundo do trabalho.

Na elaboração deste trabalho ocupei muito tempo para procurar, investigar, ler e estudar conceitos sobre determinados assuntos, o que me possibilitou alargar horizontes no que diz respeito à vida profissional que irei ter. Assim, este relatório fez-me explorar conceitos e perspectivas de vários autores através de diversas leituras em revistas, livros e artigos. Deste modo, pude chegar a conclusões, fundamentar os meus relatos diários e aprender como atuar no campo.

Os relatos diários podem servir como forma de analisarmos várias metodologias e podermos dar a nossa opinião acerca delas. Zabalza (1994) refere que os diários de aula podem “ser um instrumento adequado para conhecer o professor e os seus problemas”. Berk, (1980) citado por Zabalza (1994, p. 10), afirma que através dos diários de aula, “o professor auto-explora a sua actuação profissional, autoproporciona-se *feedback* e estímulos de melhoria”.

Este relatório servirá como um material de apoio à minha atividade profissional, já que aqui estão contempladas as rotinas, as propostas realizadas pelas educadoras, professoras, pelas crianças, assim como, as experiências vividas por mim e inferências do que pude observar.

#### **4. Identificação do grupo de estágio**

Ao longo de todo o Estágio Profissional fui acompanhada por duas colegas, as quais vou identificar por MF e MG ao longo do relatório. No entanto, esta última desistiu do curso, pelo que fiquei com a MF como companheira na maior parte dos períodos de estágio.

Considero que fazer parte de um grupo de estágio, é, na maioria das vezes, benéfico para todos os elementos, não só pela companhia, mas também para podermos trocar ideias e opiniões relativamente às aulas observadas e às que pretendemos planear. Desta forma, esta partilha com outras pessoas, prepara-nos também para o futuro, em que teremos que lutar sempre por um ambiente agradável para o bom funcionamento entre colegas de escola.

#### **5. Metodologia utilizada**

Os principais instrumentos na recolha de dados para o relatório de estágio profissional foram: observação e análise documental. Estes instrumentos baseiam-se na investigação qualitativa da Educação.

Segundo Hadji & Baillé (2001, p. 19) este tipo de investigação supõe:

- a) A produção de uma análise *a priori*;
- b) A recolha de dados adequados;
- c) A realização de uma avaliação dos resultados, que pode ser interna ou externa.

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 47), “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais, tentando elucidar questões educativas”.

A observação que é levada a cabo deve ser verdadeira com o intuito de existir validação dos dados. Ketele (1988, p. 101), citado por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (1990, p. 69):

Define esta forma de validação como o “processo por meio do qual o investigador se certifica de que aquilo que ele deseja observar, aquilo que ele realmente observa e o modo como a observação é levada a cabo se adequam ao objectivo da investigação”; este último aspecto apela também à pertinência das observações em função do objectivo.

Desta forma, segundo Sousa (2009, p. 109-110), pretende-se que a observação permita:

Efectuar registos de acontecimentos, comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio sem alterar a sua espontaneidade. (...) A sala de aula, a lição, o professor, os alunos, os temas, as tarefas, as perguntas e respostas, os comportamentos verbais e não-verbais, as atitudes e tantas outras variáveis, apresentam-nos um meio de estudo apenas subjectivamente estruturado, possuindo sempre características particulares, totalmente diferentes de um contexto para outro.

O tipo de observação que realizei foi directa e realizada em espaço de sala de aula. É importante observar diferentes contextos e dinâmicas em sala de aula pois, como refere Zabalza (1994, p. 18), “a concepção da aula como uma realidade social e dinâmica tem características contextuais que a diferenciam em cada lugar e em cada momento.” Por outro lado, este tipo de observação:

Permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (Lüdke & André, 1986, p.26)

Quando se fala em análise documental fala-se no “material a recolher, ou já recolhido” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 107). Para estes autores:

O conjunto do material compilado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é, sim, uma fonte de dados. Deste modo a “análise documental pode-se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementado as informações obtidas por outras técnicas, desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (Lüdke & André (1986), p. 36)

Por conseguinte, a análise documental permite “identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (Caulley (1981), citado por Lüdke & André (1986), p. 36).

Os mesmo autores relatam também que:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas virgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (p. 37)

Por fim, é de salientar que ao investigador compete “(...) mostrar que se pode chegar a uma interpretação mais convincente se forem tomados em consideração outros factores (...)” e se este “(...) interpretar aquilo que descreve”. (Hadji & Baillé, 2001, p. 19)

## **6. Pertinência do Estágio Profissional**

A realização de estágio ao longo de toda a licenciatura e posteriormente, no mestrado integrado, com maior carga letiva, foi bastante pertinente na medida em que, pudemos presenciar e experimentar muitas estratégias e dinâmicas durante todo o ano letivo, em diferentes idades e anos de ensino. Para além disso houve a possibilidade de realizar algumas semanas de estágio fora de Lisboa, quer em jardins-escola João de Deus, quer em escolas públicas e naquelas onde existem alunos com necessidades educativas especiais.

Na prática pedagógica, com doze horas semanais, observam-se diversos modelos de ensino e, por isso, esta constitui uma mais-valia no curso durante todo o ano letivo. A importância do estágio profissional prende-se com o facto de podermos preparar atividades para as crianças, experimentá-las, ouvir opiniões construtivas sobre as mesmas e por isso, crescer como futuras docentes.

A nível pessoal, o estágio profissional representou uma cadeia de momentos que jamais voltarei a repetir, pois tenho consciência que aprendi com os erros e conselhos das pessoas que presenciavam as minhas aulas e com as minhas colegas com as quais partilhava ideias. Ao olhar para trás, consigo perceber que cresci muito como profissional, pois o estágio propiciou o desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências individuais, assim como me permitiu observar, criticar e experienciar diferentes situações do dia-a-dia, metodologias e realidades.

## **7. Cronogramas (momentos de estágio, etc.):**

O estágio profissional I, II e III decorreu no período de 26 de setembro de 2010 a 25 de janeiro de 2013, com uma carga de 12 horas semanais durante três dias por semana (segunda-feira, terça-feira e sexta-feira).

De seguida, podem observar-se os quadros 1 e 2, referentes aos cronogramas das atividades observadas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo, respetivamente. No cronograma é possível observar a frequência das aulas observadas, aulas programadas, aulas-surpresa (educadoras, professoras e orientadoras), reuniões de Prática Pedagógica, seminário de contato com a realidade educativa, pesquisas bibliográficas e elaboração do relatório de estágio profissional.

Quadro 1 – Cronograma das atividades observadas na Educação Pré-Escolar

	Outubro				Novembro				Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Total de Horas
Semanas Atividade	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Aulas observadas																					198
Aulas programadas																					20
Aulas-surpresa																					1,5
Reuniões de Prática Pedagógica																					10
Seminário de Contato com Realidade Educativa																					32
Pesquisas bibliográficas																					24
Elaboração do Relatório de Estágio Profissional																					52
Número Total de Horas																					337,5

Quadro 2 – Cronograma das atividades observadas no 1.º CEB

	Março				Abril				Maio				Junho				Setembro				Outubro				Novembro				Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Total de Horas
Semanas Atividade	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
Aulas observadas																																					348				
Aulas programadas																																					24				
Aulas-surpresa																																					1,5				
Reuniões de Prática Pedagógica																																					10				
Seminário de Contato com Realidade Educativa																																					0				
Pesquisas bibliográficas																																					36				
Elaboração do Relatório de Estágio Profissional																																					88				
Número Total de Horas																																					507,5				



# **CAPÍTULO I**

## **RELATOS DIÁRIOS**



## **Descrição do capítulo**

Neste capítulo é possível observar a descrição de alguns momentos de aula que considero serem mais relevantes. A par destes relatos, elaboro inferências sobre aspetos que considero importante destacar e que estarão sustentados cientificamente. O capítulo encontra-se dividido em 8 secções.

Na primeira secção está descrita a caracterização: da primeira turma, do espaço, as rotinas, o horário e os relatos diários com inferências e fundamentações teóricas relativas ao estágio realizado no bibe encarnado A (sala dos 4 anos). Nas secções seguintes segue-se a mesma estrutura de trabalho, relativamente aos bibes: azul A (5 anos), amarelo A (3 anos), castanho B (1.º ano), verde B (2.º ano), azul-claro (3.º ano) e azul-escuro (4.º ano) respetivamente. Entre o período de estágio no pré-escolar e no 1.º Ciclo pode ver-se uma secção dedicada à semana de estágio intensivo realizada numa escola em Tomar.

Ao longo dos relatos poderão ainda surgir fotografias ou esquemas que ilustram as atividades.

## **1.ª secção**

**Período de estágio:** De 26 de setembro de 2011 a 4 de novembro de 2011

**Faixa etária:** 4/5 anos

**Ano:** sala dos 4 anos (bibe encarnado)

**Turma:** A

**Educadora Cooperante:** ML

### **1.1. Caracterização da turma**

Esta turma é constituída por vinte e oito alunos, treze raparigas e quinze rapazes. A educadora responsável pela turma relatou-nos dois casos em que há deficiências ao nível da aprendizagem. Num dos casos, o aluno apresenta atrasos na fala, oriundos de uma má audição que entretanto foi corrigida com uma cirurgia, e o outro aluno apresenta angiomas cavernosos que se traduzem em ausências de presença e desconcentração.

As aulas desta turma, nesta escola, como em qualquer outra nesta faixa etária, têm lugar num espaço um pouco diferente do habitual ao qual designamos de salão.

## 1.2. Caracterização do espaço

O salão é um espaço amplo, onde as duas turmas têm aulas, cada uma no seu espaço, e onde, geralmente, costumam passar alunos, pessoal docente e não docente. Esta é a faixa etária que se caracteriza por ser uma fase de transição entre a entrada no Jardim de Infância (3 anos) e a adaptação ao Bibe Azul (5 anos) onde começam a aprender a ler e a escrever numa sala dita normal.

Em termos de organização da zona de aulas, nela encontram-se quatro mesas octogonais em madeira, dividindo-se assim a turma em quatro grupos. Esta disposição é ótima para os alunos partilharem material, principalmente no que toca a materiais de matemática, como por exemplo o *Cuisenaire*, no entanto, pode ser desvantajosa quando a educadora precisa de avaliar o desempenho dos alunos individualmente. Muitas vezes, dá-se o caso de a educadora ditar situações problemáticas um pouco mais arrojadas e os alunos recorrerem aos colegas de mesa para copiarem ou se ajudarem em dúvidas existentes.

Este espaço encontra-se bastante decorado, pois o salão, por si só, apresenta-se pintado com muitas cores, dando uma sensação de bem-estar a quem por ali passa. A área projeto centra-se no universo e como tal, as educadoras têm os seus espaços decorados, de forma a fazerem alusão a essa temática. O espaço reservado aos aniversários dos alunos está dividido em doze planetas de esferovite pintados pelas crianças, o mapa dos chefes das tarefas apresenta a forma de um foguetão e o mapa dos comportamentos contém extraterrestres, entre outros.

Na figura 2 mostra-se a sala dos 4 anos.



Figura 2 – Sala de aula da turma dos 4 anos (Bibe encarnado)

**1.3. No quadro seguinte encontra-se o horário da turma dos 4 anos:**

**Quadro 3 – Horário da turma dos 4 anos (Bibe Encarnado)**

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 9h30m	Canções de Roda/Acolhimento				
9h30m 10h	Iniciação à Matemática (Dons de Fröebel)	Iniciação à Matemática (contagem/material alternativo)	Iniciação à Matemática (Geoplano/Tangram/Calculadores Multibásicos)	Iniciação à Matemática (Cuisenaire)	Iniciação à Matemática (Blocos Lógicos/Diagramas/Conjuntos/Sequências)
10h 10h30m	Descobrir o que se sabe	Formação Cívica	Grafismos	Formação Cívica	Trabalhos de Grupo
10h30m 11h	Recreio	Ginástica	Recreio	Partilha de Saberes	Recreio
11h 11h30m	Conhecimento do Mundo	Recreio	Conhecimento do Mundo	Ginástica	Conhecimento do Mundo
11h30m 12h	Jogos de Roda/Preparação para o Almoço				
12h 12h30m	Almoço				
12h30m 14h30m	Recreio Orientado e Recreio Livre				
14h30m 15h	Expressão Dramática	Estimulação à Leitura	Expressão Plástica (pinturas/digitinta/carimbos)	Atividades Gráficas (ditados/desenho de série)	Descobertas dos pequenos cientistas
15h 15h30m	Área Projeto	Expressão Plástica (desenho livre/ilustrações)	Jogos de mesa e Plasticina/modelagem		Estimulação à Leitura
15h30m 16h	Dobragens/entrelaçamentos/enfiamentos/harmónios	Atividades nos Cantinhos/Jogos de tapete)	Música	Jogos Tradicionais	Expressão Corporal
16h 16h25m	Lengalengas/destrava-línguas e adivinhas	Expressão Dramática/Biblioteca	Picotagem/contorno/rasgagem/recorte/colagem	Rimas/Poesia	Reflexão Semanal
16h25m 16h45m	Lanche				
16h45m 17h	Despedidas				

**1.4. Rotinas**

**Acolhimento** – O acolhimento neste jardim-escola é feito todos os dias das 8h até às 9h20/9h30 da manhã. A partir das 9 horas até à hora de terminar o acolhimento, faz-se uma roda com as crianças de 3 e 4 anos, as educadoras responsáveis pelas mesmas e as estagiárias, a fim de cantarem várias canções. As turmas das crianças de 5 anos, aproveitam algum tempo para participarem nas canções enquanto as turmas do 1.º ano ocupam a casa-de-banho.

Deste modo, no centro da roda encontram-se as crianças mais novas de 3 anos (bibe amarelo), seguidas das de 4 anos (bibe encarnado) e por fim, mais afastadas do centro, encontram-se as de 5 anos (bibe azul).

Na roda das canções, cantam-se diversas músicas infantis e por vezes, ouve-se o Hino João de Deus.

Para Cordeiro, (2010, p. 371) o acolhimento é “o primeiro contacto do dia entre as crianças e o educador, como tal é fundamental que o ambiente seja calmo, tranquilo, seguro e alegre, para que a criança se sinta sempre desejada pelas suas educadoras e pela sua escola”.

**Higiene** – A higiene está presente durante todo o dia de atividades. Estes momentos de higiene não estão contemplados no horário cedido pela educadora cooperante, no entanto, estes ocorrem depois do acolhimento, antes ou depois do recreio e antes e depois das refeições.

A higiene faz parte do crescimento e desenvolvimento do ser humano, sendo fundamental direcionar as crianças para as boas práticas de higiene e tendo em conta que estas passam grande parte do dia na escola.

Cordeiro (2010, p. 373) defende que este, tal como muitos outros, é um “momento deveras importante” nas rotinas diárias. Assim, “há um elo comum: o desenvolvimento da autonomia. (...) Por outro lado, aprende-se que depois das atividades ou de fazer xixi, as mãos devem ser lavadas (...)”.

**Recreio** – O recreio da manhã tem lugar entre as 10h30m e as 11h, como é possível observar no horário da turma (quadro 3). No recreio as crianças têm a possibilidade de tomar o lanche da manhã, que se traduz em comer duas ou três bolachas-maria ou, por vezes, uma fatia de pão com manteiga.

Para Cordeiro (2010, p. 377) o recreio “representa uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em atividades lúdicas vigorosas e barulhentas, (...) no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos.”

Geralmente, o recreio é passado no espaço exterior da escola destinada às crianças do Pré-escolar, excetuando as vezes em que chove ou faz demasiado frio. Nessas alturas as educadoras envolvem as crianças em atividades no salão ou no ginásio.

**Almoço/lanche** – O momento da refeição da hora de almoço passa-se entre as 12h e as 12h30m na cantina da escola e como Cordeiro (2010, p. 373) afirma este é o momento certo para “criar uma maior autonomia, passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa”. As crianças têm lugares fixos onde se sentam, sendo que ficam alternadas por género. Depois de almoçarem, as crianças vão até ao recreio onde permanecem, sensivelmente, até às 14h30m.

As refeições começam com sopa e os pratos principais e as ementas vão alternando entre carne e peixe. As refeições diárias estão afixadas à entrada da escola, para que os pais possam tomar conhecimento das mesmas.

### **Áreas de conteúdo - Área de expressão e comunicação:**

Esta área é abordada na educação pré-escolar através de diferentes domínios, que pretendem desenvolver aprendizagens a níveis psicomotor e simbólico nas crianças de modo a que sejam promotoras da compreensão e de diferentes formas de linguagem.

- Domínio da matemática: As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar preveem que as crianças dos 3 aos 6 anos de idade trabalhem dentro deste domínio, pois:

As crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia a dia. O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas. Cabe ao educador partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas.

(Ministério da Educação, 1997, p. 73)

A Matemática contribui de um modo significativo para ajudar as crianças a moldarem o seu pensamento, a serem confiantes, autónomas, aprendendo a viver em sociedade. Quero ainda reforçar que é de extrema importância criar bases de conhecimento nas crianças, para que no futuro estas possam estar aptas a enfrentar diversos desafios, quer ao nível escolar, quer ao nível da sua formação pessoal.

- Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita: Até à entrada no 1.º ciclo do Ensino Básico é fulcral trabalhar este domínio, porque:

Ao fazer (...) referência à abordagem à escrita pretende-se acentuar a importância de tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar com as diferentes funções do código escrito. Não se trata de uma introdução formal e "clássica" à leitura e escrita, mas de facilitar a emergência da linguagem escrita.

(Ministério da Educação, 1997, p. 65)

A função principal da educação pré-escolar é tentar que as crianças adquiram conhecimentos necessários à sua formação e neste domínio, é importante que se crie um clima de comunicação em que a linguagem do educador seja um meio para a interação e aprendizagem das crianças. (Ministério da Educação, 1997, p. 66).

- Domínio da expressão motora: desde o nascimento que a criança tem necessidade de tomar consciência daquilo que o seu corpo pode fazer, por isso quando esta entra numa escola na educação pré-escolar, as Orientações Curriculares, afirmam que ela “já possui algumas aquisições motoras básicas, tais como andar, transpor obstáculos, manipular objectos de forma mais ou menos precisa”. (1997, p. 58). A expressão motora visa desenvolver a “motricidade global” através de exercícios como “trepicar, correr e outras formas de locomoção, bem como deslizar, baloiçar, rodopiar, saltar a pé juntos ou num só pé, etc.”. Estas atividades podem dar azo a “situações de aprendizagem em que há um controlo voluntário” de movimentos. (Ministério da Educação, 1997, p. 58)

- Domínio da expressão dramática: a expressão dramática na educação pré-escolar constitui uma forte componente de interação entre crianças, pois através de jogo simbólicos, jogos dramáticos, uso de fantoches e sombras chinesas, os alunos “tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não verbal”. (Ministério da Educação, 1997, p. 59)

- Domínio da expressão plástica: a expressão plástica está presente nas faixas etárias que o pré-escolar engloba. Com isto, quero dizer que é um domínio bastante presente no dia-a-dia das crianças e que, segundo Cordeiro (2010, p. 372) “desenvolve a imaginação, criatividade e sensibilidade.” À medida que as crianças vão crescendo e fazendo diversas tarefas no âmbito deste domínio, também a sua motricidade fina se vai desenvolvendo. (Cordeiro, 2012, p. 375).

## **1.5. Relatos diários**

### **27 de setembro de 2011**

Neste primeiro dia de estágio a turma esteve a trabalhar com o material designado por Blocos Lógicos. A educadora começou por questionar os alunos acerca do nome do material, da quantidade de formas geométricas existentes e identificando os respetivos nomes de cada uma. Estabeleceu também as regras para se trabalhar com este material e assim, pôde explorar e rever as suas características (cores, espessuras, tamanhos, formas).

Após o recreio, as crianças sentaram-se em roda e reviram as partes constituintes do corpo humano e falaram, nomeadamente, de alguns constituintes dos membros, como por exemplo, o nome de cada dedo das mãos.



Por fim, a educadora ML pediu que nos apresentássemos às crianças e reforçou a nossa identificação através da cor das nossas peças de roupa.

### **Inferências**

Não me lembro de ter visto nos três anos de estágio uma educadora dar uma aula com Blocos Lógicos, até porque os períodos de estágio eram reduzidos e/ou naquele dia o educador titular optava por fazer outra atividade com a sua turma. Considero que é importante na faixa etária dos 3 e 4 anos propor actividades com os blocos lógicos pois “são pequenas peças geométricas (...) e visam estimular a lógica e o raciocínio abstrato” (Antunes, 1999, p. 108). Para além disso, o mesmo autor afirma que este material trabalha a classificação, a composição e a decomposição das peças e com ele podem fazer-se comparações simultâneas.

Na segunda parte da manhã tive oportunidade de observar a leccionação do domínio do Conhecimento do Mundo, que é o que observamos menos, enquanto estagiárias. Gostei muito da forma como o tema foi abordado pela educadora, visto que os meninos estiveram no chão. Foi abordado de uma maneira engraçada e divertida em que a turma esteve interessada e participativa. A aula decorreu bem e as crianças respeitaram as regras de sala de aula. Como afirma Estrela (1992, p. 58), “se a regra não é considerada legítima, ela surge aos olhos do aluno como uma arbitrariedade do professor que só será respeitada coercivamente”. Logo de início, ao presenciar as aulas desta turma, notei uma exigência evidente relativamente às regras a cumprir em sala de aula. A educadora chegou até a confidenciar-nos que no início do ano letivo, é sempre preciso relembrá-las (como por exemplo, colocar o dedo no ar para participar em algo da aula). Estrela (1992, p. 46) refere também que “as atividades de aprendizagem pressupõem a existência de uma organização que cria tarefas, distribui papéis aos alunos e ao professor, estipula regras e instruções (...), institui formas de controlo”. Aquando da atividade com o material Blocos Lógicos, a educadora reviu as regras logo no início e durante as tarefas realizadas com o mesmo.

### **30 de setembro de 2011**

Na última sexta-feira do mês de setembro, a educadora começou por pedir a uma aluna que contasse o número de colegas presentes na sala. De seguida, desenhou uma tabela de dupla entrada no chão, lembrou as orientações espaciais (horizontal, vertical, esquerda, direita) e com o auxílio de peças de *Leggo* trabalharam as funcionalidades deste tipo de tabela (leitura na vertical e na horizontal). Para finalizar o Domínio da Matemática, a educadora fez várias sequências apelando à cor das peças e os alunos tinham de completar e identificar o padrão das mesmas.

De seguida, a turma dirigiu-se para o coreto situado no recreio, onde a educadora esteve a contar a história “Sem rumo pelo mundo, Catarina e o urso”, de Christiane Pieper.

Até à hora de almoço os alunos representaram a figura humana em desenho e identificaram as partes constituintes desta.

### **Inferências**

Agradou-me muito ver a educadora pedir a uma aluna para contar quantos colegas havia na aula, pois não só incute uma certa responsabilidade aos alunos como também, com o decorrer do tempo, considero que seja bom que as crianças se vão acostumando à contagem numérica todos os dias.

Em relação à estimulação à leitura orientada pela educadora, foi algo que eu nunca tinha tido ocasião de presenciar. Esta história permitia às crianças apelar ao imaginário, no sentido de subir, descer, rebolar, sem perder o rumo da história. A educadora desenvolveu uma atividade seguindo as normas presentes nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (p. 68) que dizem que cabe “ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação de emissores e como recetores.” Para fim, foi extremamente enriquecedor poder presenciar este momento, pois foi extraordinário ver a alegria das crianças ao participarem de forma tão ativa na história.

### **3 de outubro de 2011**

Pela manhã, os alunos começaram por se sentar em roda e trocaram experiências uns com os outros sobre o que tinham feito no fim de semana.

Seguidamente, no Domínio da Matemática, estiveram a explorar o tema das sequências com um material não estruturado (palhinhas). Ao mesmo tempo, a educadora indicava sempre as orientações espaciais e acompanhava com situações problemáticas.

Após o intervalo da manhã, a educadora contou a história “Será que a Joanelinha tem uma pilinha?” do autor Thierry Lenain. A turma cantou várias músicas relacionadas com alguns elementos da história e por fim, falaram sobre os órgãos genitais dos rapazes e das raparigas. A educadora fez questão de referir que os órgãos genitais são uma espécie de “segredo” que não podemos mostrar a toda a gente.

## **Inferências**

Nesta escola utilizam-se materiais que são comuns ao dia-a-dia das crianças, como recurso à leção da matemática ou de outras disciplinas. Por outro lado, existem os materiais estruturados que, por sua vez, são aqueles que se manipulam e que têm “subjacente algum fim educativo”. Pelo contrário, os materiais não estruturados, como é o caso das palhinhas não apresentam “uma preocupação em corporizar estruturas matemáticas” (Hole (1977) citado por Caldeira, 2009b, p. 16). As palhinhas constituem um material didático, porque são úteis ao processo de ensino-aprendizagem e possibilitam às crianças transpor os seus pensamentos do abstrato para o concreto, fazendo cálculos, seriação, classificação, contagens, entre outros. Com este tipo de exercícios, a criança, para além de utilizar as palhinhas como material didático, usa-as também como material manipulativo. Caldeira (2009b, p. 127) salienta que é importante os “professores conhecerem as potencialidades e a utilização dos materiais manipulativos de forma a não condicionar as suas práticas e adequar tarefas que permitam um papel activo, adequado e reflexivo na construção do saber”.

Para além da utilização destes materiais ser significativa no desenvolvimento cognitivo do ser humano, permitem que as crianças aprendam matemática de formas diferenciadas, pois, como referem Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999, p. 17), se assim não fosse “seria impensável que não se proporcionasse a todos a oportunidade de aprender matemática de um modo realmente significativo, do mesmo modo que seria inconcebível eliminar da escola básica a educação literária, científica ou artística.”

Para finalizar, percebemos através das palavras de Caldeira (2009b, p. 317) que, especificamente com este material “é possível fazer um trabalho criativo e ao mesmo tempo educativo. Basta exercitar a criatividade e permitir que a criança também o faça”. Aliás, se pensarmos na máxima “O céu é o limite” estamos precisamente a ir ao encontro da afirmação de Caldeira (2009b).

## **4 de outubro de 2011**

Depois da rotina habitual até às 9h30m, por indicação da educadora, os alunos foram buscar uma caixa de 3.º Dom de Fröebel e sentaram-se nas mesas. Dadas as explicações e revisões sobre a caixa, a educadora transportou os seus alunos para o mundo da magia, para que estes ficassem na expectativa, serem mágicos, e usassem as suas varinhas nas construções com o material de apoio.

De seguida, a educadora ensinou a abrir a caixa corretamente e lembrou que para trabalhar com este material é necessário colocar os dedos em forma de pinça e

com isto, reviu todas as regras necessárias para a boa utilização do mesmo. Questionou ainda os alunos relativamente ao nome da figura geométrica presente em todas as faces de cada peça e ao nome do sólido geométrico apresentado.

A turma elaborou pela primeira vez neste ano letivo, a construção do “muro baixo”. A par desta construção, a educadora pediu a um aluno para contar todos os cubos da esquerda para a direita. Aprenderam a fechar a caixa, e mesa a mesa, foram-na arrumando no respetivo armário.

Concluída a primeira parte da manhã, os alunos seguiram para Educação pelo Movimento, não sem antes fazerem uma “lagarta” para desapertarem os botões dos bibes uns dos outros e calçarem as sapatilhas.

Depois da Educação pelo Movimento, os alunos à medida que se desequipavam, iam em grupos ter com a educadora, para esta lhes ensinar como preencher o mapa de presenças da turma.

### **Inferências**

Quando os alunos se dispuseram numa lagarta a fim de apertarem e desapertarem os botões dos bibes dos colegas senti interesse e curiosidade. Deduzi que a educadora adotasse essa estratégia para promover o desenvolvimento da motricidade fina das crianças.

Durante esta manhã, os alunos aprenderam também a preencher o mapa das presenças pela primeira vez e visto que este é na realidade uma tabela de dupla entrada, a educadora explicou como é que cada aluno chegaria à sua linha e ao dia do mês. Cordeiro (2010, p. 371) afirma que o preenchimento do mapa de presenças “ajuda a fazer o corte com o “espaço-casa””. Esta tarefa permite que a criança fique mais recetiva às atividades que se irão realizar durante o dia, bem como “permite começar a adquirir noções matemáticas (quantos são, quantos faltam) (...), organização temporal, observação e a linguagem, pela verbalização consequente”. (Cordeiro, 2010, p. 371). Uma atividade que achava rotineira e sem muita importância, revelou ser essencial no dia-a-dia das crianças até para se aperceberem da diferença entre casa e escola.

### **6 de outubro de 2011**

Nesta sexta-feira, a turma começou por ser dividida em duas metades. Uma delas dirigiu-se para a aula de cerâmica acompanhada pelo professor, enquanto a outra ficou na sala a trabalhar na área do Domínio da Matemática. A educadora apresentou a peça verde clara do *Cuisenaire* (3 unidades), fez a revisão das peças que já tinham sido exploradas anteriormente e colocou várias questões aos seus

alunos em relação à nova peça, como por exemplo: “Quantas peças brancas (peça-padrão) cabem na peça verde clara?”.

Quando a atividade da cerâmica terminou, os dois grupos trocaram entre si e o que não esteve na aula, também aprendeu as características da peça verde clara.

Depois do recreio e até à hora de almoço, a educadora desenvolveu uma dramatização com os alunos a propósito do Dia Nacional dos Castelos. Desta maneira, com os alunos sentados em forma de “U”, explicou o significado daquele dia e assim começou por explorar a temática dos castelos (o que são, como são, se hoje em dia ainda existem, quem lá morava, de que eram feitos, onde se situavam, etc.). Posto isto, foi chamando alguns alunos ao seu encontro para dramatizarem um determinado papel numa história improvisada com ideias dos próprios.

Mostro na figura 3, algumas fotografias dessa atividade.



*Figura 3 – Fotografias ilustrativas da atividade do Dia dos Castelos*

### **Inferências**

A atividade realizada sobre o Dia Nacional dos Castelos, foi um tema que nunca tinha tido oportunidade de presenciar e não fazia ideia de que era possível elaborar uma atividade com esta qualidade. Para Cordeiro (2010, p. 375) uma atividade deste tipo é considerada uma “actividade temática”, dado que “são actividades que surgem todos os anos, e muitos importantes, pois ajudam a criança a encontrar uma organização temporal, dando-lhe segurança para prever o que vem depois.” O mesmo autor refere também que este tipo de atividades envolvem quase sempre o domínio da expressão plástica e as duas diferentes técnicas.

Neste caso, os alunos não realizaram nenhuma atividade de expressão plástica, mas sim de expressão dramática, envolvendo o lúdico. Assim, como refere Maluf (2008, p. 42):

As actividades lúdicas são instrumentos pedagógicos altamente importantes, mais do que entretenimento, são um auxílio indispensável para

o processo de ensino-aprendizagem, que propicia a obtenção de informações em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. A ludicidade é uma tática insubstituível para ser empregada como estímulo no aprimoramento do conhecimento e no progresso das diferentes habilidades.

Este tipo de atividades dramáticas são consideradas por Spodek e Saracho (1998, p. 221) “um meio importante de expressão para as crianças pequenas, pois, através dela, elas testam suas ideias, dão expressão a seus sentimentos e aprendem a trabalhar com outras”. Desta forma o estágio profissional contribui para a minha boa formação enquanto futura educadora ou professora, porque me permite alargar os meus conhecimentos e horizontes, bem como vivenciar experiências diferenciadas.

### **10 de outubro de 2011**

Logo pela manhã, os alunos iniciaram as suas atividades, começando por contar as suas experiências do fim de semana.

De seguida, a educadora fez uma revisão sobre o corpo humano para introduzir a temática dos cinco sentidos. Deu especial destaque aos órgãos recetores de cada sentido, desenvolveu alguns mini-jogos e deu muitos exemplos sobre o tema, como por exemplo: “Se tivermos os olhos fechados e comermos um gelado – uma coisa boa – sabemos que é boa e se for má também”. De seguida, foi chamando dois alunos para junto de si, tapando os olhos a um deles, a fim de descobrir quem era o seu colega, através da apalpação. Como alguns não conseguiam adivinhar o nome dos seus colegas, a educadora pediu para estes falarem. Concluiu-se que através da audição, os alunos conseguiram facilmente identificar os seus colegas.

Posteriormente, a turma esteve a desenhar o contorno da figura humana numa tela em *k-line*, e para o efeito, escolheram a menina mais baixa da turma.

No tempo da manhã a seguir ao recreio, a educadora sentou os alunos em roda, a fim de realizar uma pequena dramatização a respeito do *Tangram*. Esta vestiu-se com uma roupa tradicional chinesa e passou a contar a história de uma menina, a “Chin Tsu”, que tinha um espelho quadrado e se partiu em sete pedaços mais pequenos. Para ilustrar a história, a “atriz” pediu que os alunos contassem em quantos pedaços o espelho se tinha partido e distribui-os pelos alunos, para estes os poderem manusear e observar mais de perto. A Chin Tsu despediu-se dos alunos e foi chamar a educadora ML para ela os ajudar a criar a forma original do espelho. Quando a educadora regressou, disse à turma que aquele *puzzle* se chamava *Tangram*.

De seguida, a turma dirigiu-se para as mesas com o objetivo de explorar um pouco as peças do *Tangram*, identificando o nome e o número de vezes que cada

figura geométrica se repetia. Assim, aprenderam o nome de uma nova figura – o paralelogramo – e, por fim, brincaram livremente com o material.

As figuras 4 e 5 mostram as fotografias que escolhi para ilustrar estes momentos.



Figura 4 – Representação da figura humana



Figura 5 – Chin Tsu

### Inferências

Neste dia, para além de ter gostado e aprendido os jogos que estimulavam as crianças a compreenderem quais os órgãos recetores dos seus cinco sentidos, apreciei também a forma como a turma tomou conhecimento do *Tangram* pela primeira vez. Durante o intervalo, tínhamos observado a educadora de volta de uma cartolina espelhada, mas não sabíamos o que era. Só depois durante a dinamização da “Chin Tsu” é que nos apercebemos que a educadora estivera a construir um *tangram* para fazer um espelho. Para Caldeira (2009b, p.398) o *tangram* representa um “puzzle geométrico” que dispoendo as peças em várias posições, pode formar “figuras geométricas, animais, objectos, e figuras abstractas”. Como conteúdo a nível de conhecimentos matemáticos, Caldeira (2009b, p. 398) cita que as atividades realizadas com este material podem permitir:

- Identificar, comparar, descrever, classificar, desenhar;
- Comparar e ordenar áreas/medir e adicionar áreas;
- Comparar, ordenar e adicionar amplitudes de ângulos;
- Estudar figuras semelhantes;
- Compor e decompor diferentes tipos de polígonos;
- Estudar polígonos equivalentes;
- Comparar e ordenar perímetros;
- Analisar diferentes formas geométricas (propriedades – lados formados por linhas rectas ou curvas, número de lados de cada figura...).

Convém destacar, que esta faixa etária dos 4 anos pode ou não trabalhar todas estas componentes acima referidas.

### **11 de outubro de 2011**

Neste dia realizou-se uma visita de estudo aos CTT no bairro dos Olivais. Antes desta visita, os alunos estiveram a aprender algumas noções sobre como elaborar uma carta e o que preencher no envelope. Assim, o que enviaram na carta foi um desenho elaborado por eles.

Com esta visita de estudo, os alunos puderam aprender e vivenciar todo o processo de envio de cartas – escrever a carta, colar o selo, fechar o envelope e colocá-lo no sítio correto para o efeito. Como o local da visita era relativamente próximo do Jardim-Escola, as turmas dirigiram-se para lá a pé, podendo passar por vários pontos de interesse, como o mercado dos Olivais, dois marcos do correio existentes na rua, entre outros.

Mostro nas figuras 6 e 7 as fotografias que tirei para ilustrar a visita.



*Figura 6 – Dois marcos de correio na rua*



*Figura 7 – Aluno a colocar a sua carta no correio*

### **Inferências**

Para Krepel (1981) citado por Rudmann (1994), citado por Almeida (1998, p. 51) “uma visita de estudo é uma viagem organizada pela escola e levada a cabo com objectivos educacionais, na qual os alunos podem observar e estudar os objectos de estudo nos seus locais funcionais”. Considero esta afirmação pertinente, na medida em que os alunos, com esta visita de estudo, ficaram a conhecer o método de escrever e enviar cartas, que nos dias de hoje é cada vez mais substituído pelos *e-mails*. Por outro lado, foi bastante oportuno irmos a pé até ao estabelecimento, tendo em conta que os alunos puderam ver marcos do correio, cada vez menos existentes nas ruas.

### **14 de outubro de 2011**

Nesta manhã, os alunos estiveram a trabalhar com um estendal – material feito pela educadora. Com este material puderam explorar os diversos tipos de roupa que



usam no dia-a-dia, as cores das roupas, o tamanho, etc. A educadora foi chamando aluno a aluno para estender uma peça de vestuário, desenvolvendo a motricidade fina com a utilização das molas da roupa.

A educadora criou várias situações em que se pudesse desenvolver e trabalhar o sentido de número, as contagens, as sequências e a noção de par. Promoveu um jogo em que distribuiu uma peça de roupa por cada aluno e à medida que ia dizendo uma cor de roupa, o nome da peça ou as duas em simultâneo, os alunos tinham de se levantar, bater palmas, entre outras coisas. No final da atividade e pela ordem em que se encontravam sentados, cada aluno foi estender a sua peça de roupa.

Depois do recreio, na última parte da manhã a educadora explorou um dos cinco sentidos, neste caso a audição. Como estratégia utilizou vários jogos com instrumentos musicais.

Na figura 8, ilustro o trabalho realizado pelas crianças com as peças de roupa.



*Figura 8 – “Estendal”*

### **Inferências**

Na minha opinião, a educadora ML é uma excelente profissional e tomo-a como exemplo, pois um dia gostaria de vir a possuir múltiplas aptidões idênticas às suas, tais como a sua imaginação e criatividade que dão origem a muitos bons materiais, estratégias para boas aulas, entre outros. Assim, ter criado este material, que à partida ninguém sabe para que fim servirá, foi algo que me agradou pela positiva, pois, nesta aula serviu para os alunos tralharem as suas competências em matemática.

### **17 de outubro de 2011**

Iniciada a manhã com as práticas habituais, a minha colega MF procedeu à lecionação das suas aulas. Começou por desenvolver as contagens no Domínio da Matemática; leu a história do “Monstro das Festinhas” da autora e ilustradora Carla

Antunes e explorou os sentidos do olfato e do paladar na área do Conhecimento do Mundo.

Na figura 9 estão algumas fotografias que ilustram as aulas lecionadas pela minha colega de estágio.



*Figura 9 – Fotografias alusivas às várias aulas da minha colega*

### **Inferências**

Ao nível da Matemática, a minha colega utilizou imagens de diferentes frutos para criar situações problemáticas para desenvolver a temática em questão.

No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a MF projetou uma animação da história e ao mesmo tempo foi procedendo à sua leitura. Para isso, foi pedindo aos alunos para se sentarem em semi-círculo a fim de ouvirem a história projetada numa tela. Para Arends (1995, p. 281), “o ambiente deve facilitar a interação dos alunos” para que estes estejam “suficientemente motivados para ouvir o que o professor está a dizer”. A minha colega, além de ter criado um bom ambiente, conseguiu também que os alunos estivessem envolvidos na história, pois, a dada altura, apercebi-me da alegria que todos demonstravam.

Por fim, na área do Conhecimento do Mundo fez uma breve revisão com o auxílio do rosto de uma pessoa, onde os alunos foram colocar corretamente os órgãos recetores correspondentes a cada sentido. Para aprofundar o olfato e o paladar pediu aos alunos que cheirassem e provassem diversos alimentos e cheiros.

Ao observar esta última aula da minha colega, apercebi-me que ela se preocupou em desenvolver competências nos alunos. Para isso é necessário perceber a noção de competência: “um saber em uso, por oposição a um saber inerte que requer a mobilização de conhecimentos, capacidades e atitudes/valores” (Martins *et al.*, 2009, p. 95). Ao mesmo tempo, tal como citam Martins *et al.* (2009, p. 97), as

atividades práticas como a que a minha colega desenvolveu, dão oportunidade às crianças de “mobilizar vários conhecimentos e capacidades (...) que, influenciadas pelos seus valores individuais, vão determinar a forma como actuam ao longo do processo e as competências que desenvolvem.”

No decorrer da aula percebi também que a minha colega apelou aos conhecimentos já adquiridos pelos alunos, o que em Ciências da Educação se designa por “concepções alternativas”. Deste modo, para Cachapuz (1995) citado por Martins *et al.* (2007, p. 28-29):

Designam-se por Concepções Alternativas (CA's) as ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização.

Para mim, se possível, todas as aulas deveriam ter um início assim, apelando sempre aos conhecimentos anteriormente adquiridos pelos alunos, pois através delas conseguimos até delinear uma estratégia de lecionação.

### **18 de outubro de 2011**

Na manhã do décimo oitavo dia do mês de outubro, a lecionação da turma esteve a meu cargo. Desta forma, no Domínio da Matemática ensinei e revi a temática das figuras geométricas e composição das mesmas. Ao nível do Conhecimento do Mundo pude explorar o sentido da visão. Mais abaixo irei descrever a forma como procedi sobre cada etapa da minha manhã de aulas.

Na figura 10 estão algumas fotografias das atividades que foram apresentadas.



*Figura 10 – Fotografias alusivas às minhas aulas*

## **Inferências**

Ao dar a explicação de algumas das figuras geométricas, faltou-me fazer referência ao termo “vértices”, pois, ao invés disso, referi-me a “biquinhos”. Na altura, não tinha conhecimento se os alunos sabiam tal termo e também não quis arriscar e dá-lo a conhecer. Arends (1995, p. 277) refere que “a imprecisão e a falta de clareza numa exposição, geralmente indica que o orador não domina bem a informação ou não se lembra dos seus aspectos principais”. Quero salientar que o que aconteceu não foi por falta de conhecimentos meus, mas sim por algumas incertezas.

No final da minha manhã de aulas, em conversa com a educadora cooperante, apercebi-me que os erros que fiz eram provenientes de falta de confiança em saber se poderia ensinar mais conceitos do que os estipulados. Por exemplo, quando questionei os alunos que figura geométrica estava exposta (quadrado), um deles respondeu-me que era um cubo. De facto não era. A educadora transmitiu-me que não é negativo falarmos de conceitos que vão para além desta faixa etária, pelo contrário, é sempre positivo darmos mais informações às crianças mesmo que não sejam muito desenvolvidas.

Depois desta conversa e encontrando-me em casa senti-me um pouco frustrada mas com vontade de fazer melhor. Considero que toda a Prática Profissional possibilita um conjunto de aspetos positivos, com os quais aprendemos no dia-a-dia. Para Campos (2001, p. 54), a Prática Pedagógica permite que haja uma “fase de prática docente acompanhada, orientada e refletida que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global em contexto real que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz.”

## **21 de outubro de 2011**

Nesta manhã de outubro, a turma dos 4 anos começou por trabalhar com o material 3.º Dom de Fröebel. Desta forma, a educadora explicou com a colaboração dos alunos as propriedades da caixa – número representado nela, ordem que o mesmo representa, transparência ou opacidade da caixa, material de que é feito – assim como as regras para trabalhar com a mesma. Os alunos aprenderam também a noção de cubo.

A certa altura gerou-se alguma confusão no salão, dado que uma professora da Prática Pedagógica apareceu e dirigindo-se a mim, pediu-me, em contexto de aula-surpresa, que lesse uma história e fizesse a sua dinamização.

## **Inferências**

Esta foi a minha primeira aula-surpresa. Na altura, não estava à espera que se dirigissem a mim, pois achava que ainda era “cedo” para tal acontecer. A história que li é da autoria de Carla Antunes e dá pelo título de “O Ratinho Torto”. O livro tinha um tamanho grande e assim os alunos conseguiam observar bem as suas ilustrações. Pude fazer uma boa dinamização das imagens, bem como da história. Durante a leitura da história tentei ser o mais dinâmica possível para que os alunos seguissem o seu fio condutor e, tal como cita Agüera (2008, p. 35) “um bom recurso para que o educador acompanhe a narração são gestos, as encenações, as entoações diante das crianças durante a narração”. Na reunião de estágio foi-me dito que explorei bem a história, fiz entoações adequadas e criei situações de contagem e de sentido de número quando aparecia uma ilustração propícia a essa situação, explorando assim a interdisciplinaridade. A par da entoação, as crianças devem ouvir a “leitura em voz alta”, apercebendo-se da diferença entre frases:

- “- afirmativas ou assertiva (que recai no grave);
- interrogativas (do grave ao agudo);
- suspensivas (que permanece alta sem descer nem subir).” (Jean, 1999, p. 173)

Para alunos desta faixa etária não é fácil compreender estes termos, mas, no fundo, o que interessa é que eles, através da entoação e da leitura de uma história, fiquem “impregnados” e inseridos na mesma.

## **24 de outubro de 2011**

Este dia de aulas teve início com uma história contada pela minha colega MG, visto ser ela a responsável pela turma nesta manhã. A história chamava-se “O menino que detestava escovas de dentes”, de Zehra Hicks. De seguida, no Conhecimento do Mundo abordou a temática dos Hábitos de Higiene e na área do Domínio da Matemática, a MG era para lecionar o tema da diferença entre número e algarismo. Porém, a MG não conseguiu terminar a sua aula de Matemática, pois perante a agitação da turma desistiu da mesma.

## **Inferências**

Para Agüera (2008, p. 38), as histórias devem ser bem contadas e as crianças devem ficar a perceber o que se lhes contou. Para isso, a autora refere várias opções para que tudo corra como pretendido:

- Contar ou ler com boa entoação e animação (gestos, etc.).
- Mudar as vozes, segundo as personagens.

- Fazendo um teatrinho, por exemplo, com os dedos ou com as mãos a fazer de personagens, garantir que se movem com graça e que se muda a voz quando elas “falam”.

Na sua aula a minha colega MG, ao contar a história que preparou, não fez muitas entoações ou inflexões de voz, mostrou as ilustrações do livro, mas poderia tê-las mostrado durante mais tempo, pois senti que algumas crianças ficaram desiludidas por não as observarem. No entanto, considero a escolha do seu livro bastante positiva, dado que a história se prendia com o tema do Conhecimento do Mundo, aula que lecionou de seguida.

Para fazer essa ligação entre aulas a MG levou um cesto com objetos de higiene pessoal, explicou aos alunos qual a função de cada um e qual a melhor altura para esses serem utilizados. A minha colega fez também menção da importância dos hábitos de higiene para a saúde das crianças, neste caso.

Na aula de Matemática, o tema era “a diferença entre número e algarismo”. Para tal, a minha colega utilizou algarismos móveis com o intuito de desenvolver exercícios nos quais conseguisse explicar essa diferença e com os quais as crianças pudessem compreender o tema. Considero que não era fácil explicar este tema às crianças, pois penso que seja um assunto um pouco abstrato para elas o compreenderem. No entanto, tal como cita Vasconcelos (2005, p. 55), o “aperfeiçoamento da compreensão do número dá-nos oportunidade de desenvolver aspectos mais vastos da Matemática, tais como o descobrir padrões, o pensamento abstracto e a resolução de problemas”.

De qualquer das formas, na posição da MG, eu talvez não tivesse desistido da aula, talvez tivesse preparado melhor as minhas estratégias para pôr em prática e em princípio tudo teria corrido melhor. Na minha opinião, a MG tinha todas as condições (bom material, bom tom de voz, etc.) para ter lecionado uma boa aula, pois os bons resultados dos alunos são alcançados “através do que nós dizemos e fazemos e, também, através das experiências que lhes proporcionamos”. (Vasconcelos, 2005, p. 59). De facto, na posição da minha colega não sei que atitude tomaria nesta situação, visto que ela já se encontrava frustrada e desanimada em relação ao tema.

## **25 de outubro de 2011**

Esta manhã ficou a cargo da minha colega MF e tendo em conta que às terças-feiras a turma da educadora ML tem Educação pelo Movimento, a minha colega só pôde lecionar Domínio da Matemática e Conhecimento do Mundo. Assim, os temas abordados foram, respetivamente, a “noção de ordem crescente”, “sequências” e “órgãos vitais”, este com maior incidência nos pulmões.

## **Inferências**

Depois do intervalo da manhã do meu grupo de estágio, dirigimo-nos até ao ginásio a fim de observar a aula de Educação pelo Movimento. Nesta altura, era notória a alegria presente nos rostos das crianças, assim como todo o movimento que estas praticavam em jogos acompanhados por música. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p. 59), a música, “o ritmo, os sons produzidos através do corpo” permitem “identificar e designar as diferentes partes do corpo”, bem como fazer uma ligação entre a expressão motora e a linguagem. Sendo as crianças diferentes umas das outras, embora da mesma idade, têm comportamentos variados mas que se podem caracterizar. Delacroix (s.d., p. 45-46) cita que o comportamento da criança é significativo e coerente em relação: “às suas motivações que estão ligadas aos seus interesses, conhecimento, meio sócio-cultural, etc; à utilização das suas possibilidades corporais; às possibilidades de jogo simbólico; à importância que ela dá em mostrar o que faz às outras crianças.”

Com base nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p. 59) as situações que a prática de exercício físico proporcionam à criança, permitem que ela “aprenda a utilizar melhor o seu corpo e vá progressivamente interiorizando a sua imagem”.

## **28 de outubro de 2011**

Na última sexta-feira do mês de outubro a manhã teve início com uma aula-surpresa lecionada pela minha colega MF, a pedido da educadora. A MF lecionou uma aula no Domínio da Matemática sobre “contagens”, auxiliando-se de palhinhas para o devido efeito.

De seguida, foi a vez da minha colega MG dar aula, também a pedido da educadora. A MG teve de contar e dinamizar, dentro das suas possibilidades (por ser uma surpresa) a história “Desculpa... Por acaso és uma bruxa?” de Emily Horn.

Concluídas estas atividades, as turmas dos 4 anos seguiram para uma visita de estudo ao Oceanário de Lisboa. Os alunos foram assistir à peça de teatro que se intitulava “Careta, a tartaruga que defende o planeta!”.

## **Inferências**

De uma forma geral, a aula da minha colega MF, no Domínio da Matemática, correu bem. Ela fez referência às regras necessárias para trabalhar com o material, fez menção à matéria-prima (plástico) de que o material é feito, assim como promoveu a interdisciplinaridade quando questionou os alunos acerca do ecoponto correto onde poderiam ser colocadas as palhinhas (neste caso seria o amarelo). Tomei como

aspeto a melhorar, o facto de a MF ter sido um pouco confusa nas orientações que pedia às crianças (à esquerda, à direita, na vertical, etc.). Como citam as Orientações Curriculares (1997, p. 58), “é situando o seu próprio corpo que a criança apreende as relações no espaço relacionadas com a matemática.” Assim, considero que foi positivo ela ter mencionado as orientações, dado que estas têm extrema importância para a lateralização das crianças, mas teria sido ainda mais positivo se ela o tivesse feito sempre de uma forma clara.

De seguida, na aula-surpresa da minha colega MG, não fiquei com a sensação de que tivesse corrido tão bem como a anterior. A minha colega apresentou uma má postura, a qual transmitia nervosismo e insegurança, e, na minha opinião, poderia ter explorado muito mais o tema da história, dado que se aproximava o Dia das Bruxas e o livro falava desse assunto. No entanto, a MG soube aproveitar os conhecimentos prévios dos alunos para conduzir a sua aula. Para Estanqueiro (2010, p. 38), “a transmissão de conhecimentos por parte do professor é necessária para ajudar o aluno a adquirir a herança cultural da humanidade, ou seja, os saberes já constituídos nos domínios científico, tecnológico, literário e artístico.” Com os conhecimentos já adquiridos pelos alunos, a MG facilmente dirigia a sua aula para o tema do Dia das Bruxas.

Nesta peça de teatro falava-se de uma aventura de duas tartarugas marinhas – a Careta e a Casquinha – que atravessavam juntas os oceanos, fazendo amigos e descobrindo os valores da amizade, da confiança, a importância de escutar os mais velhos e adquirindo conhecimentos sobre a diversidade da vida no planeta. Papalia, Olds e Feldman (1999, p. 490) referem que “a amizade ajuda as crianças a sentirem-se bem consigo próprias, a tornarem-se mais sensíveis e afectuosas, mais leais e sinceras e mais capazes de dar e receber respeito”. Por outro lado, para Praia (1989, p. 280) questões referentes aos valores da amizade e da confiança “não devem estar ausentes dos programas escolares, devem ser contempladas no curriculum instrutivo para fomentarem uma actividade educativa de que seja emergente um sino-aprendizagem fundamentado em atitudes. Para terminar, considere importante definir “currículo” que, segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001, p. 1048), é o “conjunto de indicações que constituem ou integram o percurso escolar ou profissional de alguém.”

### **31 de outubro de 2011**

Neste dia as educadoras encontravam-se em sistema de *roullement*, dado que no dia seguinte se celebrava o feriado do Dia de Todos os Santos. A educadora ML não se encontrava presente, mas, no entanto, combinei com ela que iria explorar o



tema do Dia das Bruxas com os alunos. Desta forma, quem esteve a observar e a avaliar a minha aula foi a educadora SF, responsável por outra turma.

No restante tempo da manhã, as crianças puderam brincar no recreio e nessa altura distribuí as doçuras e travessuras a todas as crianças lá presentes.

### **Inferências**

Para dinamizar o tema do Dia das Bruxas, contei uma história construída por mim que relatava o aparecimento do Dia das Bruxas e algumas tradições que existem em diversos países. Depois, eu e os alunos realizámos uma atividade mais lúdica que consistia em cortar uma abóbora (elemento presente nas comemorações deste dia), de forma a desenhar os olhos, o nariz e a respetiva boca. Por fim, acendemos uma vela lá dentro.

A leitura da história, bem como a atividade da abóbora decorreram no chão, com os alunos sentados em semicírculo. Para mim, pedir aos alunos para se sentarem desta forma, implica que eles se sintam bem e com predisposição para ouvirem uma leitura. A minha opinião encontra-se com a de Alliprandi (1984) citado por Zabalza (1998, p. 132), quando este refere que:

O educador deve preparar um lugar em que todos e cada um sintam que podem estar a seu gosto; (...) um lugar que realmente permita o movimento, a expressão, o viver com serenidade, inclusivamente a vida “bastante difícil” dos pequenos alunos da escola infantil.

Por outro lado, optei por desenvolver a atividade da abóbora com os alunos para que a aula não fosse muito expositiva e para que eles pudessem participar ativamente. Deste modo, penso que me afastei um pouco do tema da aula, mas pelo contrário proporcionei às crianças “recursos suficientes” para poderem *manusear* a realidade do Dia das Bruxas. (Zabalza, 1998, p. 160).

### **4 de novembro de 2011**

Pela manhã os alunos começaram por ouvir a minha colega MG contar a história “A lagartinha muito comilona”, de Eric Carle. De seguida, os alunos tiveram oportunidade de adquirir novas aprendizagens relativamente aos primeiros socorros e por fim, a minha colega explorou o tema das localizações espaço-temporais no Domínio da Matemática.

### **Inferências**

Tal como na aula anterior que lecionou, a MG tentou sempre fazer uma ligação entre os temas das aulas. Assim, como na história “A lagartinha muito comilona”, em que a lagarta se transforma em borboleta, a minha colega contou aos alunos um

episódio ocorrido quando tentava apanhar uma borboleta. Nessa ocorrência a MG magoou-se e teve de colocar um penso rápido por cima da ferida. Foi desta forma que fez a passagem para a aula do Conhecimento do Mundo e eu fiquei bastante satisfeita com esta estratégia.

A história contada pela MG tinha ilustrações muito chamativas, o enredo da história cativava as crianças e ela soube contar a história de forma a capturar a atenção dos alunos, recorrendo a inflexões de voz e dando entoações corretas às palavras, quando necessário. Com esta história, o objetivo da minha colega foi o de fazer uma ligação para um episódio passado consigo e que a pudesse guiar para a aula seguinte. Hoje em dia, é raro não encontrar um/a professor/a ou um educador/a que não inclua as histórias, contos ou lengalengas como estratégia privilegiada na sua acção educativa. (Leite e Rodrigues, 2001, p. 35). Segundo os mesmos autores (2001, p. 35), os contos e histórias, “a par de toda a magia que transportam e do prazer que proporcionam eles veiculam também mensagens culturais que marcam positiva e/ou negativamente a formação das crianças.”

Na aula de Conhecimento do Mundo, considero que a minha colega teve uma prestação muito melhor do que na sua aula anterior. A MG explorou a importância que devemos dar aos primeiros socorros e com o material do qual se auxiliou (caixa com utensílios de primeiros socorros) despertou a curiosidade e o interesse das crianças. Desenvolveu um aspeto fundamental descrito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997, p. 79) no domínio do Conhecimento do Mundo que é a “curiosidade natural da criança e o seu desejo de saber e compreender porquê”.

A aula de Matemática, tinha como tema as “localizações espaço-temporais” e para a leção da mesma a MG auxiliou-se de um material bastante apelativo, em que os alunos o podiam manusear de diversas formas, colocando-os em diferentes sítios ou posições.

## **2.ª secção**

**Período de estágio:** De 7 de novembro de 2011 a 16 de dezembro de 2011

**Faixa etária:** 5/6 anos

**Ano:** sala dos 5 anos (bibe azul)

**Turma:** A

**Educadora cooperante:** Educadora RC

### **2.1. Caracterização da turma**

Esta turma é constituída por trinta alunos, dezasseis raparigas e catorze rapazes. A nível da aprendizagem nota-se que a turma é bastante heterogénea, quer em comportamento, quer na capacidade de aprendizagem. Notei que existe alguma falta de respeito entre os colegas de turma, tendo em conta que, algumas vezes não cumprem as regras de sala de aula e frequentemente, não percebem, por exemplo, que quando um colega está a intervir, todos têm de o ouvir.

O grupo não revela casos de grande preocupação, à exceção de uma aluna que está permanentemente a destabilizar os colegas à sua volta. No entanto, esta aluna revela bons conhecimentos e uma capacidade razoável de reter diversas matérias.

### **2.2. Caracterização do espaço**

As crianças estão numa sala ampla, com janelas viradas para o recreio e com a porta a dar acesso ao salão. Estas duas referências são importantes quando os alunos recordam as orientações espaciais.

A sala encontra-se ao nível do piso térreo, ao contrário de outros espaços e é composta por mesas de madeira agrupadas duas a duas, fazendo três filas com dois corredores pelo meio. Esta disposição permite que todas as crianças estejam viradas para o quadro o que é vantajoso, na medida em que os pares têm a possibilidade de aprender a partilhar, a conviver e a fomentar o espírito de entreaajuda.

Nas paredes estão expostos vários trabalhos realizados pelas crianças em sala de aula, assim como um alfabeto em caligrafia bicuda e o mapa dos comportamentos.

No que diz respeito à decoração, a educadora fez quatro “balões de ar” que estão pendurados numa viga da sala, fazendo alusão aos aniversários de cada aluno. O cantinho da Cartilha Maternal está decorado com um mobile que demonstra alguma magia, juntamente com o ponteiro que parece uma varinha de condão. Estes objetos encontram-se na sala, fazendo parte da rotina diária das crianças.

Na figura 11 mostro fotografias alusivas à disposição e decoração da sala.



Figura 11 – Sala de aula da turma de 5 anos (Bibe azul)

### 2.3. Rotinas

As rotinas desta turma são semelhantes às rotinas da turma anterior, excetuando o acolhimento. Esta turma inicia as atividades letivas mais cedo que a turma onde estive anteriormente, pois não permanece nas canções de roda, dirigindo-se para a sala de aula às 9 horas.

A higiene, o recreio, o almoço/lanche e as áreas de conteúdo são transversais às turmas da Educação Pré-escolar.

### 2.4. Horário da turma

No quadro 4 está apresentado o horário da turma dos 5 anos:

Quadro 4 – Horário da turma dos 5 anos (Bibe azul)

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 10h15m	Iniciação à Leitura e à Escrita	Iniciação à Matemática Materiais Escrita	Iniciação à Leitura e à Escrita  Educação pelo Movimento (10h – 10h30m)	Iniciação à Matemática Materiais Escrita	Iniciação à Leitura e à Escrita
10h15m 10h45m	Recreio + W.C.				
10h45m 11h50m	Iniciação à Matemática Materiais Escrita	Iniciação à Leitura e à Escrita	Iniciação à Matemática Materiais Escrita	Iniciação à Leitura e à Escrita	Iniciação à Matemática Materiais Escrita
12h 13h	Almoço				
13h 14h	Recreio orientado e livre				
14h 15h	Inglês	Escrita e letras	Jogos matemáticos  Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo – dinamização do tema	Experiências Histórias Jogos
15h 16h30m	Escrita e letras	Ditados Gráficos Desenho Série Dobragens Entrelaçamentos	Dinamização do tema  Cidadania Área de Projeto	Computadores (15h20m – 16h10m)	Educação pelo Movimento (15h30m – 16h)
16h30m	Lanche e saída				

## **2.5. Relatos diários**

### **7 de novembro de 2011**

No primeiro dia em que estive presente na sala do bibe azul (5 anos), os alunos começaram por rever algumas letras já aprendidas na Cartilha Maternal. A educadora deu o mote para que eu e as minhas colegas nos apresentássemos aos alunos e, de seguida, a diretora do Jardim-Escola entrou na sala para comunicar que a minha colega MG ia ter aula-surpresa.

A aula-surpresa realizou-se na sala dos 4 anos, visto este ter sido o primeiro dia em que nos apresentávamos na sala dos 5 anos. Deste modo, foi pedido à MG que lesse e dinamizasse a história “Uma grande barulheira”, de Ana Beatriz Afonso.

Após terem terminado as aulas-surpresa, procedeu-se à reunião com todas as estagiárias e de seguida, estivemos no almoço e no recreio com os alunos.

Durante o tempo em que ficámos no recreio, a educadora questionou-nos no sentido de vermos algumas matérias, materiais ou dinâmizações a serem lecionadas em sala de aula. Assim, tivemos oportunidade de pedir alguns materiais como Geoplano e Calculadores Multibásicos. A educadora deu-nos também a oportunidade de irmos dando algumas lições de Cartilha Maternal, com o intuito de treinarmos para uma eventual aula-surpresa e até mesmo para as aulas programadas.

### **Inferências**

Este primeiro dia de estágio na sala onde se aprende o método de leitura João de Deus e a escrita, deixou-me bastante ansiosa e curiosa para ver como tudo se processa com as crianças, pois apenas tinha aprendido o que se ensina em cada lição e como fazê-lo na formação da ESE, mas sem pôr tudo na prática. Este método de leitura tem como suporte físico a Cartilha Maternal (figura 11). Segundo Deus (1997, p.92-93), o método de leitura João de Deus tem por base as seguintes linhas de força:

- Apresentação de uma letra por dia para que possa ser bem conhecida e identificada. (...)
- Todas as dificuldades são explicadas por regras que satisfaçam o raciocínio e o pensamento lógico do aluno facilitando uma leitura bem compreendida, que favoreça também a ortografia. (...)
- Uso de menemónicas na formação temporária dos nomes das consoantes incertas para facilitar a aprendizagem. (...)
- Respeita o ritmo individual de cada criança.
- Fomenta na criança a autocorreção.

Estes são apenas alguns dos exemplos das linhas de força que têm por objetivo o ensino da leitura e, consequentemente, o desenvolvimento da escrita nas crianças.

Ainda em relação ao mesmo dia, aquando da minha reflexão depois do estágio, apercebi-me que nem todas as crianças têm o mesmo ritmo de aprendizagem, porque,

tal como cita Santos (1986, p. 6) “a aquisição da linguagem é gradual e condicionada não somente pela maturação neurológica e integridade de circuitos específicos, mas também pelo seu desenvolvimento intelectual e afectivo”. Algumas crianças poderão apresentar dificuldades em adquirir estas aprendizagens novas, tendo em conta que ainda têm 5 anos e muitas ainda não têm “estruturação perceptiva” suficiente para “distinguir formas da complexidade da letra”, nem estão sensíveis a “perceber sons muitos semelhantes (v, f, d, t, etc.)”, (Santos, 1986, p. 6). Considero que, independentemente das dificuldades que algumas crianças possam apresentar no decorrer das atividades letivas, é vantajoso para elas aprenderem a ler um ano mais cedo comparativamente com as crianças do ensino público.

### **8 de novembro de 2011**

A turma da educadora RC iniciou a manhã terminando alguns trabalhos de Matemática que ficaram por concluir no dia anterior. Seguidamente, estiveram a trabalhar com o material Calculadores Multibásicos.

A educadora começou por recordar o nome do material, pedindo a colaboração dos alunos. Depois eles abriram e retiraram da caixa a placa de cor diferente e colocaram-na em cima da mesa junto deles e as outras duas placas ficaram com o colega do lado. A educadora disse que iriam todos jogar o Jogo das Torres e que iria avaliá-los ao mesmo tempo. Lembrou as regras do jogo, bem como a cor das peças nos respetivos furos, sempre com a participação dos alunos.

No decorrer da atividade, aproveitou para fazer exercícios com somas, subtração, aplicando as noções de dezena, meia dezena, dúzia e meia dúzia.

Finda a atividade, os alunos arrumaram as caixas corretamente e seguiram para o recreio.

Antes da hora de almoço, a turma esteve a trabalhar a escrita e esteve a aprender algumas lições da Cartilha Maternal.

Seguidamente foram almoçar.

### **Inferências**

Ao ver esta turma de 5 anos, com alguns alunos ainda com 4 anos nesta altura do ano, trabalhar com os Calculadores Multibásicos daquela forma, despertou em mim uma enorme satisfação. Tal sentimento deu-se devido às crianças serem tão novas e já estarem tão aptas ao ensino da Matemática desde os 3 anos de idade, pois esta rede de escolas exige que assim seja. Desta forma, e como afirmam Abrantes *et al.* (1999, p. 17) “aprender Matemática é um direito básico de todas as pessoas”. Como referido anteriormente, nesta escola a Matemática é implementada e exercitada

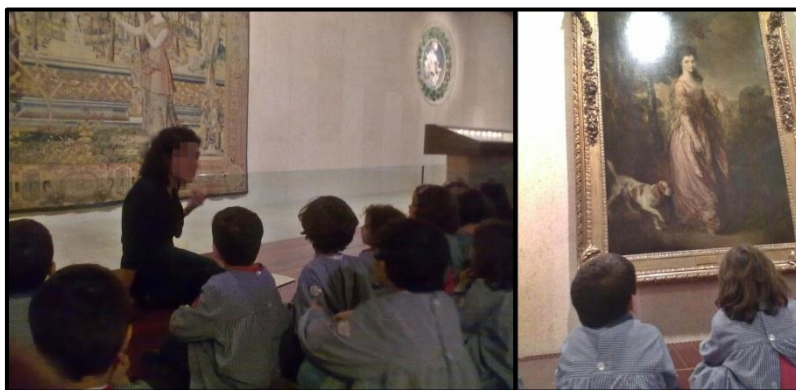
praticamente todos os dias, o que leva as crianças a desenvolverem inúmeras capacidades, aos níveis cognitivo, pessoal, social e de tomada de decisão. (Abrantes, *et al.*, 1999, p. 17). A par deste assunto, os autores (1999, p. 18) referem que “todas as crianças e jovens devem desenvolver a sua capacidade de usar a matemática para analisar e resolver situações problemáticas, para raciocinar e comunicar, assim como a auto-confiança necessária para fazê-lo”.

Para além disso, a resolução de situações problemáticas em Matemática, ajuda os alunos a resolverem problemas noutros contextos do dia-a-dia. A Associação de Professores de Matemática (2007, p. 59) refere que “desde o pré-escolar, os professores desempenham um papel importante no desenvolvimento da disposição para a resolução de problemas (...)” de modo a estimular “os alunos a explorar, a assumir riscos, a partilhar sucessos e insucessos e a questionar-se mutuamente.”

### **11 de novembro de 2011**

Neste dia “mágico” (11.11.2011), as duas turmas dos 5 anos foram a uma visita de estudo à Fundação Calouste Gulbenkian, com o objetivo de os motivar para as visitas a museus e aprender a observar obras de arte. Durante a visita de estudo os alunos puderam ver atentamente as pinturas, esculturas, tapeçarias, etc., as quais foram devidamente explicadas e contextualizadas pela guia da Fundação.

Na figura 12 vemos uma fotografia de um dos momentos da visita.



*Figura 12 – Alunos durante a visita de estudo*

### **Inferências**

Este dia foi muito importante para os alunos, porque eles apreciaram as atividades culturais fora do espaço confinado à sala de aula, conhecendo ambientes e locais diferentes. Desta feita, no âmbito de visita de estudo, os alunos passaram a conhecer a Fundação Calouste Gulbenkian neste dia, mais propriamente uma exposição no museu da fundação. Segundo o Ministério da Educação Nacional (1973, p. 7) durante as visitas a museus desenvolvem-se capacidades de observação, de

percepção e sensibilidade, assim como “as qualidades humanas, vitais, de: sensibilidade, imaginação, relação, capacidade crítica, adaptação são estimuladas e aprofundadas, o seu desenvolvimento conduz os conhecimentos teóricos a uma fase de concretização real e prática”. No mesmo documento afirma-se que o visitante pode desenvolver a curiosidade ao ponto de investigar sobre aquilo que contemplou durante a sua visita.

Posteriormente, tal como cita Almeida (1998, p. 51), uma visita de estudo é “qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos mais amplos ao mero convívio entre professores e alunos”. Com os alunos fora do espaço de aula, o professor pode, assim como afirma Almeida (1998), durante uma visita de estudo observar os verdadeiros comportamentos e perceber a dinâmica do grupo e tomar consciência de que “há uma aprendizagem recíproca de novas formas de participar, de ouvir e de executar” (Andrade, citado por Almeida, 1998, p. 55).

Almeida (1998, p. 55), citando Pessoa declara que:

As visitas de estudo são ainda apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade, criar o sentido de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar em enriquecimento cultural, criar a necessidade de contactos com o mundo fora da escola.

No entanto, Almeida (1998) refere que não se deve valorizar excessivamente, as visitas de estudo.

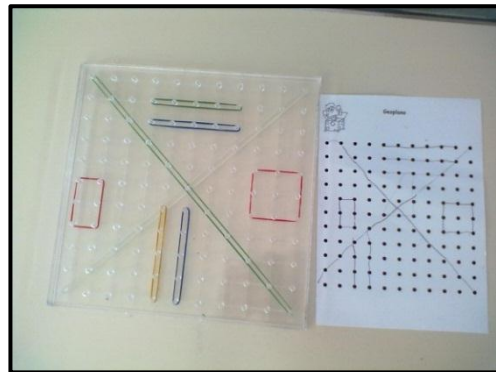
#### **14 de novembro de 2011**

Na semana anterior a educadora falou com o nosso grupo de estágio, deixando-nos à vontade para lecionar algumas lições de Cartilha. Juntamente com a minha colega MF demos a 11.<sup>a</sup> e a 12.<sup>a</sup> lição. Quando estava a dar a 11.<sup>a</sup> lição de Cartilha a um grupo de três alunos, havia um deles que não estava a assimilar a regra desta lição, por mais voltas que desse à questão. A certa altura, insisti para que o aluno repetisse o som da letra <o> e da letra <u> juntos, ou seja, o som <ou>. No entanto quando lhe perguntava como se pronunciavam estas duas letras juntas ele dizia <oi>. De repente e sem se perceber porquê o aluno desmaiou no meu colo e ao reparar que não reagia, rapidamente chamei a educadora e a professora auxiliar que estavam presentes na sala para acudir, pois não sabia como agir. A educadora RC ao aperceber-se do sucedido foi chamar a educadora MF à sala dos 4 anos, no sentido de prestar auxílio de primeiros socorros. Esta educadora levou a criança para fora da sala, ao ar livre, falando com ela, beliscando-lhe a face com o intuito de a reanimar



para que recuperasse os sentidos. À medida que o tempo foi passando, a criança começou a reagir, bebeu água com açúcar e começou a andar de mão dada com a educadora MF pelo recreio. Ao mesmo tempo que tudo isto se desenrolou, a educadora RC pediu à minha colega MF para ir pedir à funcionária da secretaria que ligasse para o INEM e para os pais da criança. Para finalizar, concluiu-se que a criança não tinha tomado o pequeno-almoço e tinha ingerido um antibiótico que estava a tomar na altura.

Na segunda parte da manhã, a turma esteve a trabalhar com o Geoplano. Com este material estiveram a representar as duas linhas diagonais para que a placa ficasse dividida em quatro partes iguais. De seguida, foram representando figuras geométricas em determinadas posições e confinadas a uma certa medida, assim como as linhas horizontais e verticais. Para terminar, a educadora ditou uma situação problemática para trabalhar o perímetro da vedação de uma piscina.



*Figura 13 - Geoplano*

Na figura 13 está representado o geoplano.

### **Inferências**

Depois deste dia de estágio tão agitado, fui para casa refletir sobre o que me tinha acontecido e acabei por concluir que: primeiro devemos estar preparados para resolver qualquer ocasião imprevista que ocorra em sala de aula e com isto, penso que deveríamos ter algumas noções de primeiros socorros e principalmente há que manter a calma e atuar de uma forma racional. Jolin & Petit (1987, pp. 13-14) afirmam que “se se conhecesse melhor a conduta a adotar numa determinada situação, as pessoas poderiam ficar menos nervosas, mas poderiam agir com eficácia enquanto esperavam a chegada de socorro ou de ajuda médica”. Em segundo lugar não esperava que uma criança caísse inconsciente no meu colo enquanto eu estava a ensinar-lhe algo; em terceiro lugar, percebi que quando for mãe, não hei-de sair de casa sem primeiro me certificar de que os meus filhos tomem o pequeno-almoço, visto ser considerada a refeição mais importante do dia.

Ultrapassada esta situação deu-se continuidade à aula com a abordagem do geoplano que trabalha essencialmente a geometria e tal como refere Caldeira (2009b, p. 410) citando Matos e Serrazina (1988) esta “deve constituir uma experiência geométrica informal e o seu estudo deve estar relacionado com o mundo real”. Ao

pedir aos alunos que fizessem e imaginassem uma piscina, a educadora pediu para fazerem a representação no geoplano dum aspeto do mundo real.

### **15 de novembro de 2011**

Neste dia, não houve atividades letivas para as turmas do Pré-escolar, porque todas elas se dirigiram ao Teatro Tivoli em Lisboa, a fim de assistirem à peça de teatro “Ovos, canela e amizade – A receita da amizade”.

### **Inferências**

Esta peça de teatro retratava uma aventura que começava no primeiro dia de primavera, que era celebrado por todos os animais num grande piquenique onde ia decorrer um concurso de tartes e em que a esquila Inácia se propunha a fazer uma tarte deliciosa em competição com a lebre Elvira. Entre receitas e farinhas, entre músicas e boa disposição, conhecemos os simpáticos habitantes desta vila, a história de Xavier, o seu amor pela esquila Ema e a sua coragem para enfrentar e vencer o seu estranho medo das alturas.

Tanto na escola, como em visitas de estudo, as crianças estão acostumadas a lidar com expressão dramática e teatro. Embora se confunda algumas vezes expressão dramática com teatro e vice-versa, as duas apresentam conceitos distintos e este, segundo Aguilar (2001, p. 34) é “um dos erros frequentes” no seio dos professores. As saídas da escola com o intuito de ir ao teatro são sempre bem-vindas, dado que podemos “fazer das crianças melhores apreciadores de arte, no futuro” e o mesmo pode “servir unicamente como meio aliciante para o ensino de outras matérias”, (Aguilar, 2001, p. 33).

Na minha opinião, é bastante importante as crianças irem tomando contacto com diferentes formas de arte.

### **18 de novembro de 2011**

Ao décimo oitavo dia do mês de novembro, as crianças iniciaram a manhã com exercícios de escrita e lições de Cartilha Maternal. Quando a educadora começou a chamar alunos para irem à Cartilha, perguntou-me a mim e à minha colega MF se queríamos dar alguma lição, ao que respondemos afirmativamente. Desta forma, dei a segunda regra da lição sobre a letra <q>.

Ao mesmo tempo nesta parte da manhã, a turma foi dividida em dois grupos para terem aula de Cerâmica alternadamente.

Após o recreio, a turma esteve a trabalhar na área do Domínio da Matemática com o 3.º e 4.º Dons de Fröebel. Como é sabido, quando se trabalha com um material

estruturado, deve-se fazer uma pequena revisão do mesmo e só depois começar a explorar conteúdos com ele e a educadora fê-lo. As características dos cubos e dos paralelepípedos foram lembradas, respetivamente, nos 3.º e 4.º Dons. A educadora questionou os alunos sobre as principais diferenças entre esses sólidos, tendo em conta que estes têm o mesmo número de arestas, faces e vértices.

Como estávamos próximos do Dia de São Martinho, a educadora ditou uma situação problemática com castanhas, em que os alunos puderam fazer as construções da “camioneta” e da “móbil da casa” através dos dois dons em simultâneo.

### **Inferências**

Ao dar a segunda regra da lição da letra <q> e ao ver que esta tinha apenas duas palavras, a palavra “qual” e a palavra “qualidade”, vi-me um pouco perturbada, ou seja, deparei-me com uma situação que nunca tinha imaginado que pudesse ocorrer: em primeiro lugar só havia duas palavras para ler e o grupo era constituído por quatro crianças; em segundo lugar esbarrei com a dificuldade de as crianças terem de ler uma palavra com quatro sílabas. No entanto, como a educadora estava presente e era um exercício para treino, pôde auxiliar-me nesta situação.

Tal como menciona Pimenta (1994, p. 99) muitas vezes “a prática de ensino reduz-se à aplicação dos conhecimentos adquiridos nas aulas, nos livros e na observação do comportamento de outros professores, sobre como dar aulas” e, por esse motivo, considero que o estágio profissional nos beneficia neste sentido, pois podemos experimentar e vivenciar o quotidiano escolar.

### **21 de novembro de 2011**

Ao início da manhã, a turma esteve a terminar exercícios de Matemática com a ajuda da educadora e do meu grupo de estágio.

De seguida, os alunos começaram a jogar o Jogo das Torres com os Calculadores Multibásicos, não sem antes reverem as regras do jogo. Após dois exercícios com este jogo, a educadora RC introduziu o Jogo das Bases, em que os alunos iriam começar a usar as três placas. Ela ensinou a ordem das três placas, o nome que se dá a cada uma e ditou um exercício simples. No final da aula, antes do intervalo, a educadora perguntou-nos se tínhamos ficado com alguma dúvida e informou-nos de que numa fase inicial do jogo, apenas se realizam exercícios bastante simples.

A seguir ao intervalo, a turma começou por rever todas as letras da Cartilha Maternal, como se leem, como se chamam e os grafemas das mesmas. Depois a

educadora iniciou um jogo para dinamizar as regras das letras <p> e <b>. O jogo consistia em tirar de um saco-mistério uma palavra ou uma imagem aleatoriamente, ler a palavra ou dizer o que estava representado na imagem. Com este material, os alunos tiveram oportunidade de exercitar a forma como se pronunciam as letras, pensar com que letras se escrevem as palavras, quantas sílabas têm, entre outras formas de dinamizar a atividade. No final, as palavras exploradas foram “pé”, “polvo”, “batata” e “baleia”.

A educadora realizou esta atividade para que o meu grupo de estágio pudesse observar mais uma das diversas explorações que se podem fazer com as palavras.

### **Inferências**

Gostei muito de ver mais uma atividade levada a cabo pela educadora, visto que foi uma atividade no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita que “favorece o aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através (...) de exploração de materiais escritos” (Sim-Sim, 2001, p. 5). A atividade consistia em trabalhar os fonemas e grafemas das letras <p> e <b> sem ter de se recorrer necessariamente à Cartilha Maternal. Assim, penso que a educadora R, consciente de que nesta faixa etária é necessário trabalhar bem a leitura e a escrita, recorreu e abordou a consciência fonológica dos alunos, dado que estes teriam de conseguir diferenciar duas letras que no seu som e escrita são muito semelhantes. Assim, tal como cita Sim-Sim (2006, p. 67), “na identificação fonológica estão implicados processos de detecção de sons idênticos, bem como a capacidade de prestar atenção a sons diferentes”. Com base nas ideias da autora (2006, p. 42), esta atividade permite também que os alunos adquiram “conhecimentos sobre o material impresso que irão alicerçar à posterior aprendizagem da leitura” (Sim-Sim, 2006, p. 42), bem como, desenvolve competências linguísticas orais.

### **22 de novembro de 2011**

Nesta terça-feira tive oportunidade de dar o segundo valor da letra <c> da Cartilha Maternal, enquanto as restantes crianças da turma faziam exercícios de escrita.

Na segunda parte da manhã, a educadora RC dividiu a turma em cinco grupos de seis alunos para trabalhar com o *Cuisenaire*. Mais uma vez, foi feita uma breve revisão do material – nome, diferenças visíveis entre as peças, assim como o valor destas – e de seguida, foi ditada uma situação problemática, referindo os “miminhos” que os alunos costumam levar para dar aos colegas. Assim, a educadora foi representando um gráfico de barras com o auxílio dos seus alunos, para que

posteriormente pudesse colocar questões em que era necessário interpretar a figura. Um dos eixos do gráfico ilustrava os dias da semana e o outro a quantidade de “miminhos” distribuídos.

Ao longo das situações problemáticas ditadas pela educadora, trabalhou-se a adição, a subtração e a propriedade comutativa da adição. Como ainda restava algum tempo para terminar a aula, a educadora fez mais um exercício de combinações com as peças do *Cuisenaire*.

### **Inferências**

Nesta manhã, no Domínio da Matemática, penso que a professora RC quis trabalhar essencialmente o raciocínio das crianças ao resolverem problemas. Para a Associação de Professores de Matemática (2007, p. 61), “ser capaz de raciocinar é essencial para a compreensão da matemática”. Ao trabalharem com o *Cuisenaire* as crianças conseguiram raciocinar num plano mais concreto do que se estivessem a praticar sem o material. Desta forma, a professora RC ao desenvolver exercícios de combinações, fez com que os alunos tivessem de raciocinar de uma forma lógica quais as combinações possíveis com determinadas peças. A Associação de Professores de Matemática (2007, p. 61), refere que “as pessoas que raciocinam e pensam analiticamente tendem a detectar padrões, estruturas ou regularidades, quer em situações da vida real, quer em objectos simbólicos.” Mais uma vez, a Matemática ajuda as crianças a raciocinarem melhor quer em problemas da disciplina, quer em situações rotineiras.

### **25 de novembro de 2011**

Neste dia fiquei responsável por toda a manhã de aulas. Comecei por contar a história *Dom Eustáquio Rebuçado – O Bola de Trapo*, presente no livro que dá pelo título de *Capitão Tão Balão*, do autor José Barata Moura. Depois de contar a história desenvolvi uma breve dinamização com os alunos que consistiu em representar o personagem da história. Distribuí uma proposta de trabalho e fui com um grupo de alunos à Cartilha Maternal, ensinar a lição da letra <g>, presente na 16.<sup>a</sup> lição.

Depois do intervalo estive a lecionar Matemática com o tema “Adição com duas parcelas”, recorrendo a um material estruturado, o *Cuisenaire*.

Para finalizar, lecionei uma aula de Conhecimento do Mundo em que abordei o tema dos seres vivos/não vivos, assim como a importância da água para a vida.

Na figura 14 está representado um dos momentos dessa dinamização.



Figura 14 – Dinamização da história “Dom Eustáquio Rebuçado – O Bola de Trapo”

### Inferências

Quando a educadora R me informou dos temas que teria de lecionar, nomeadamente a lição da letra <g>, procurei um texto ou uma história que tivesse presente algumas palavras com essa letra. Não foi fácil encontrar uma história desse género, mas quando a escolhi pareceu-me a mais adequada. Para além desse fator, queria também escolher um texto que me possibilitasse uma dinamização engraçada e apropriada para esta faixa etária. O personagem da história – “O Bola de Trapo” – usava muitas peças de roupa, umas por cima das outras, por isso, depois de ter contado a história pedi a um aluno que se dirigisse para a frente dos seus colegas e passo a passo, conforme a história ditava, fui vestindo e adereçando o aluno. Esta tarefa serviu como um momento de dinamização da história e de relaxamento para os alunos, ao mesmo tempo que brincámos um pouco. Desta forma, Spodek e Saracho (1998, p. 215) concluem que a brincadeira “é divertida para as crianças, pois se não proporcionar satisfação pessoal, a atividade deixa de ser lúdica”, ao mesmo tempo que “servem a um propósito pedagógico”.

No Domínio da Matemática ensinei as crianças a somar com duas parcelas com o auxílio do *Cuisenaire*. Tentei que “a compreensão global dos números e das operações e a sua utilização” estivesse implícita, utilizando “estratégias úteis de manipulação dos números e das operações” (Abrantes *et al.*, 1999, p. 64).

Para o Domínio do Conhecimento do Mundo comecei por esconder uma imagem de um ambiente natural e não poluído, bem como, objetos e imagens de seres vivos e não vivos. Nesse aspeto a aula começou por ser positiva, dado que consegui prender a atenção dos alunos naquilo que estava escondido. Depois, desenhei uma tabela de dupla entrada onde tinham de assinalar corretamente os seres vivos e os seres não vivos. No decorrer desta atividade fui sempre incidindo para a importância da água, na vida dos seres vivos.

**28 de novembro de 2011**

O começo deste dia de estágio ficou marcado por uma aula-surpresa proposta pela educadora à minha colega MF. Foi-lhe pedido que dinamizasse uma ou várias lições da Cartilha Maternal com base em palavras que a educadora lhe deu para escolher. Assim, a MF fez uma história sobre o Natal com as palavras “bota”, “ajuda”, “viaja” e “bola”. Ao longo da atividade a MF foi estimulando os alunos para escreverem as palavras, soletrarem as mesmas, lerem-nas e por fim, ensinou uma lengalenga onde estava inserida a palavra “bola”.

Seguiu-se a minha vez com uma aula de Matemática em que tive de criar situações problemáticas, auxiliando-me de um material não estruturado (flores em *musgami*).

No restante tempo letivo até ao almoço, a educadora propôs um exercício de carácter prático em que os alunos se deslocavam até ao quadro, um de cada vez, para escreverem as letras aprendidas pela ordem da Cartilha Maternal. De seguida, a educadora distribuiu folhas pautadas e deu várias orientações para os alunos escreverem as letras que esta ia ditando.

### **Inferências**

De uma forma geral, a aula da minha colega MF correu bem. A minha colega construiu uma história com as palavras acima referidas sobre o tema do Natal, um tema bastante falado nesta época escolar. Assim, considero que a MF fez uma boa escolha de estratégias a usar, tal como teve uma boa postura com os alunos. Na minha opinião, esteve menos bem ao não permitir que eles participassem mais na aula, tendo em conta que era uma história sobre o Natal; a disciplina poderia ter sido mais rigorosa. De qualquer das formas, gostei muito de presenciar as diferentes estratégias levadas a cabo por ela. Ao analisar melhor a aula da minha colega percebi que esta apelou a diferentes “objectivos do programa (...) fundamentais ao desenvolvimento da linguagem”, entre eles, a “sensibilidade/consciência fonológica”, os “conhecimentos acerca da escrita” e por último o “conhecimento lexical/desenvolvimento do vocabulário”. (Lopes, 2006, p. 20).

Em relação à minha aula, a educadora informou-me de que poderia ter tirado mais partido do material e consequentemente, ter explorado determinados conceitos, operações, podendo ter dado a noção de parcela. A minha postura em sala de aula foi boa, mas podia ter sido mais dinâmica a ditar as situações problemáticas.

## **29 de novembro de 2011**

Este dia foi especial, pois houve uma demonstração de artes circenses realizada por um grupo de teatro que se deslocou até ao jardim-escola! No entanto, ainda houve tempo para a educadora RC chamar alunos à Cartilha Maternal, enquanto outros ficavam nas mesas a realizar uma proposta de trabalho. Esta atividade decorreu entre a chegada dos alunos à escola e, aproximadamente, o início do teatro circense.

Depois do intervalo, os alunos da turma A e da turma B dirigiram-se ao ginásio da escola para ensaiarem a festa de Natal.

Mostro na figura 15 um dos momentos dessa atividade.



*Figura 15 – Demonstração de artes circenses*

## **Inferências**

Como se pode verificar, as atividades letivas desta manhã foram bastante diversificadas, quer no espaço onde decorreram, quer naquilo que os alunos estiveram a fazer. Com isto, quero destacar o facto de poderem existir alterações às planificações feitas pelos professores. Neste caso, a educadora poderia ter organizado o tempo letivo da manhã de modo a conseguir realizar diversas atividades, mas, no entanto, apenas conseguiu chamar os alunos à Cartilha Maternal.

Arends (1995, p. 89), defende que o professor, ao elaborar a planificação, deve “considerar o tempo a gastar em cada assunto e actividade”. Na minha opinião, a educadora RC fez uma boa gestão do tempo disponível entre a demonstração de artes circenses e o ensaio para a festa de natal, aproveitando esse escasso tempo para avançar no ensino da Cartilha.

## **2 de dezembro de 2011**

O primeiro dia de estágio do mês de dezembro revelou-se bastante calmo dado que as educadoras estavam em sistema de *roulement*. Deste modo, eu e o meu grupo de estágio estivemos na sala da educadora da outra turma. Havia um pequeno número de alunos (sensivelmente trinta) quer da turma A, quer da turma B.



A atividade realizada pelos alunos a pedido da educadora I, consistia em pintar a imagem de um presépio numa folha com lápis de cor e posteriormente, pintar a neve da imagem com lápis de cera branco derretido. Esta parte da atividade teve o auxílio de uma estagiária, tendo em conta o perigo do fogo.

As restantes estagiárias estiveram a fazer pulseiras com fitas e a sua ornamentação, que iriam servir de adereço para as meninas na festa de Natal.

Depois do intervalo as crianças ensaiaram músicas de Natal com o professor de Música PV.

### **Inferências**

Apesar de ser dia de *roullement*, gostei muito de presenciar a educadora I a dinamizar uma atividade de expressão plástica diferente do habitual, já que esta requer a ajuda de um ou mais adultos para derreter o lápis de cera e havia bastantes estagiárias presentes. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p. 61) defendem que “a expressão plástica implica um controlo da motricidade fina que (...) recorre a materiais e instrumentos específicos e a códigos próprios que são mediadores desta forma de expressão.” Nesta atividade o material específico utilizado foi o lápis de cera branco e para a sua utilização houve regras a respeitar. No mesmo documento (1997, p. 62) podemos observar que a realização de atividades de expressão plástica “implica o conhecimento de regras (...), o cuidado com os materiais (...), bem como o respeito pelo trabalho dos outros”.

Durante o decorrer da atividade, houve alguma indisciplina dos alunos, pois estes tinham de esperar pela sua vez de derreterem o lápis de cera e pintar na sua folha. Estanqueiro (2010, p. 63), cita que “há diversos factores condicionantes da indisciplina, uns mais ligados à origem familiar e social dos alunos, outros mais relacionados com a escola e com os professores. Em cada situação, interagem factores diferentes. Cada caso é um caso.” Nesta situação, penso que a indisciplina tenha tido origem na falta de pessoas que ajudassem os alunos, pois encontravam-se a providenciar os adereços para a festa de natal, ou seja, na escolha de método pedagógico.

### **5 de dezembro de 2011**

Neste dia as crianças da sala dos 5 anos da educadora RC tiveram a oportunidade de ver a minha colega MF a lecionar as suas aulas.

Desta forma, a MF iniciou a manhã desenvolvendo um diálogo com os alunos relativo ao fim-de-semana. Quando chegou às 9h30m, a MF começou a exposição do tema de Matemática – sinal e noção de  $>$ ,  $<$  ou  $=$  – recorrendo ao *Cuisenaire*.

Antes do intervalo, os alunos aprenderam mais curiosidades sobre o Natal, pois a aula de Conhecimento do Mundo abordava esse tema, bem como as suas tradições.

No Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a turma ouviu a história “O pinheiro descontente”, de António Torrado lida pela MF. Seguidamente, os alunos realizaram alguns exercícios de escrita e leitura com as palavras da história e por fim, na proposta de trabalho, escreveram uma carta ao Pai Natal através de desenhos relativos aos brinquedos que queriam receber. A MF deu a lição do <I> a um grupo de crianças.

A nossa hora de almoço foi passada a verificar as caixas do *Cuisenaire* e a debater/analisar a aula da MF com a educadora.

Na figura 16 pode observar-se um dos momentos da aula da minha colega MF.



*Figura 16 – Aula da minha colega MF*

### **Inferências**

Durante a aula de Conhecimento do Mundo da minha colega, notei que por vezes havia alguma indisciplina, fruto de estar a ser trabalhado um tema de que os alunos gostam muito e sobre o qual demonstram grande interesse. Existem múltiplos estudos acerca da indisciplina dos alunos em sala de aula e um dos quais prende-se com as “técnicas cognitivo-comportamentais”. Estas têm “por objectivo a modificação do comportamento através da alteração dos padrões de pensamento”, ou seja, a criança é a responsável pela sua própria aprendizagem. (Canavarro, Pereira e Pascoal, 2001, p. 44). No caso da aula da MF, penso que ela poderia ter parado a aula, ter tido uma conversa com os alunos sobre o seu comportamento e após a alteração da disciplina, a minha colega dava um eventual reforço positivo. Para Canavarro *et al.* (2001, p. 44), o reforço positivo é uma “consequência positiva de um comportamento que consiste em dar uma recompensa material ou social”. Concluindo, a aula de Conhecimento do Mundo lecionada pela minha colega não correu mal no que diz respeito aos conteúdos, pois ela estava segura de si mesma em relação ao que sabia sobre o assunto, mas em termos de disciplina poderia ter sido melhor.

Gostei bastante de observar a minha colega a dinamizar a atividade da carta ao Pai Natal. Os alunos estavam muito entusiasmados por recorrerem à escrita e às letras já aprendidas e a MF teve em atenção as letras que já eram do conhecimento dos alunos para a escolha das palavras usadas na carta. Mais tarde, a minha colega enviou as cartas dos alunos para os Correios e posteriormente, até quando já não nos encontrávamos a estagiar na sala desta turma, a MF recebeu as cartas enviadas pelo “Pai Natal” e entregou-as às crianças que ficaram felicíssimas por terem obtido uma resposta do “gordo de barbas brancas”.

### **6 de dezembro de 2011**

A manhã desta turma começou com um jogo de mímica, com o objetivo de a sala ficar mais composta à medida que o tempo ia passando. Este pequeno jogo foi proposto pela MG, porque foi a sua vez de dar uma manhã de aulas.

Os temas lecionados pela MG foram: “números de 10 a 20” no Domínio da Matemática no Conhecimento do Mundo foi explorado o tema das propriedades da água e no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita a minha colega contou a “História da Salpico – a gotinha de água”, uma adaptação e fez dinamização da Cartilha Maternal.

### **Inferências**

Na aula de Domínio da Matemática a MG utilizou um material não estruturado composto por pequenas gotas de água impressas em papel. No decorrer destes exercícios matemáticos, a MG exigiu que os alunos realizassem cálculo mental através de somas e subtrações com o material. Penso que o tema da aula ficou um pouco perdido, ou seja, na minha opinião, os alunos não apreenderam o antecedente e o precedente de cada número de 10 a 20.

Na área do Conhecimento do Mundo a minha colega frisou os termos “insípida”, “inodora” e “incolor” para caracterizar a água. Fez também uma experiência em que primeiramente os alunos provavam a água, davam conta das suas propriedades e depois, ao provarem sumo, percebiam as diferenças entre os dois líquidos. Gostei muito de presenciar a MG a dar esta aula, pois os alunos colaboraram muito. Estavam interessados na matéria e isso denotou-se pelo diálogo que a minha colega desenvolveu com eles. Os termos que foram ensinados são difíceis de pronunciar e memorizar para crianças desta idade, mas “a área do Conhecimento do Mundo inclui o alargamento de saberes básicos necessários à vida social que ocorrem de experiências proporcionadas pelo contexto de educação pré-escolar ou que se relacionam com o seu meio próximo” (Ministério da Educação, 1997, p. 81), por isso

considero que enunciar novos termos às crianças, embora possam ser difíceis, contribui para que estes já fiquem com uma ideia dos conceitos.

Na dinamização da leitura da sua história, a MG pediu aos alunos que dissessem palavras começadas por um determinado som, (o da serpente por exemplo) e palavras que rimassem com as palavras “não” e “papel”. Na proposta de trabalho distribuída pela minha colega, os alunos tinham de fazer dois exercícios: no primeiro copiar e escrever a letra <g> e a palavra <água>; no segundo, tinham de rasgar pedaços pequenos de papel azul e colar nas gotas que saíam da imagem de uma torneira. A MG ensinou a lição da letra <g> a um grupo de alunos.

### **9 de dezembro de 2011**

A manhã desta sexta-feira foi idêntica à da semana anterior, visto que as educadoras estavam em sistema de *roulement*. Dado o pouco pessoal presente no jardim-escola, a professora de Expressão Plástica pediu ajuda ao meu grupo de estágio para decorar o corrimão das escadas de acesso ao ginásio (local das festas de Natal). Assim, apenas presenciei a educadora RC a dar início a uma proposta de trabalho em que os alunos pintavam uma árvore de Natal com dedadas e colavam bocadinhos de papel crepe no cabelo de uma menina da imagem.

### **12 de dezembro de 2011**

A manhã teve início com uma curta conversa relativamente ao fim de semana. De seguida os alunos concretizaram um trabalho onde tinham de fazer várias correspondências entre letras e imagens. Quando acabassem este trabalho, passavam para os exercícios do caderno de escrita. Enquanto os alunos estavam ocupados com estas atividades, iam, a pouco e pouco, sendo chamados para irem à Cartilha Maternal.

A turma fez intervalo e até ao almoço estiveram a preparar a festa de Natal.

### **Inferências**

Barbeiro e Pereira (2007, p. 10) referem que “a aprendizagem da escrita é reconhecidamente um processo lento e longo. A complexidade da escrita e a multiplicidade dos seus usos e finalidades tornam imperioso que constitua objecto de ensino desde o início da escolaridade.” Com isto, é necessário salientar a importância do ensino da leitura e da escrita nesta faixa etária. Neste dia de estágio, a educadora RC propôs aos alunos que continuassem a completar os seus cadernos de escrita, sítio onde aprendem, desenvolvem e melhoram a sua caligrafia, bem como aprendem a escrever algumas palavras utilizando determinada(s) letra(s). A caligrafia usada

nesta escola designa-se por caligrafia bicuda e quem a criou foi o poeta João de Deus. João de Deus concebeu uma “caligrafia particular inclinada e de influência inglesa” e a mesma representa uma “fase de transição” entre o início da escrita e a caligrafia manuscrita. (Ruivo, 2009, pp. 128-129). Neste trabalho de Ruivo (2009, p. 129) pode ler-se um excerto em que João de Deus escreveu para acompanhar os cadernos de escrita criados pelo próprio e em que ele justifica o uso deste tipo de caligrafia pelos alunos mais novos:

O aspecto geral da escrita adoptada resulta da sua forma angulosa. Assim, cada traço – recto ou levemente curso – permite que o aluno veja a letra por partes, proporcionando-lhe uma caligrafia consciente e equilibrada, o que não quer dizer que oportunamente se não arredonde a letra, ponto de partida para outra mais variada e mais perfeita.

Eu aprendi a executar a caligrafia durante as aulas lecionadas numa unidade curricular da Licenciatura em Educação Básica, mas não tinha noção da sua importância e função para os alunos que aprendem a escrever. Sabia que o seu uso facilitava a aprendizagem das crianças a este nível, mas desconhecia por completo o motivo.

### **13 de dezembro de 2011**

Nesta manhã os alunos começaram por realizar uma proposta de trabalho e após fazerem alguns cálculos matemáticos, coloriram uma imagem de acordo com as indicações da legenda. Ao mesmo tempo os alunos iam sendo chamados à Cartilha Maternal.

De seguida, encaminharam-se para o recreio e para os ensaios relativos à festa de Natal.

### **Inferências**

Desde cedo que os ensaios para a festa de Natal começaram, mas nem sempre assistimos aos mesmos por não coincidir com o nosso horário. Assim, pudemos perceber que a festa irá contar com a presença ativa de todos os alunos desta faixa etária e também com os encarregados de educação e familiares que virão à peça orientada pelas educadoras. Como Agüera (2008, p. 73) refere, “as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e a integração das crianças”. Acrescento ainda que a presença da família no ambiente escolar é um forte contributo para a aprendizagem das crianças, bem como para a socialização e transmissão de valores, que resultarão em sucesso escolar. (Villas-Boas, 2001, p. 35)

## **16 de dezembro de 2011**

Este foi o último dia de atividades antes da interrupção letiva referente ao Natal. Assim, as educadoras aproveitaram a oportunidade para solicitarem às estagiárias uma pequena atividade para entreter todas as crianças do pré-escolar. Posteriormente, decidimos fazer um concurso de dança.

Deste modo, durante uma grande parte da manhã estivemos a preparar e a desenvolver a atividade e depois os alunos foram brincar para o recreio.

De volta à sala, a educadora pediu à MG que desse uma aula-surpresa aos alunos, de modo a criar algumas situações problemáticas, utilizando plasticina como material de apoio.

## **Inferências**

Este dia foi o último de atividades do 1.º período do calendário escolar. Decidimos que na atividade que iríamos propor aos alunos, estivesse implícita a brincadeira e o jogo. Segundo Papalia *et al.* (1999, p. 365), “os investigadores categorizam o jogo das crianças tanto em termos sociais como cognitivos. O jogo social refere-se à extensão em que a criança interage com outras crianças. O jogo cognitivo reflecte o nível de desenvolvimento mental da criança.” Deste modo, realizámos com as crianças um jogo social com o objetivo de poderem brincar umas com as outras no último dia de aulas.

Embora fosse um dia dedicado à brincadeira dos alunos, a educadora RC pediu uma aula-surpresa à minha colega MG. Esta aula correu muito bem, sendo que a MG ditou situações problemáticas com histórias imaginativas, deixando os alunos a acompanhar o que esta dizia, apelou à noção de dúzia, meia dúzia, dezena e meia dezena e as situações problemáticas implicavam a realização de somas e subtrações. Tal como refere Estanqueiro (2010, p. 34) “uma exposição eficaz implica (...) clareza de linguagem”. Apenas achei que a MG devia ter colocado mais perguntas dirigidas, de forma a obter apenas uma resposta de um aluno e não várias respostas (diferentes) de vários alunos ao mesmo tempo e deste modo, tornava a sua aula mais clara.

### **3.ª secção**

**Período de estágio:** De 2 de janeiro de 2012 a 10 de fevereiro de 2012

**Faixa etária:** 3/4 anos

**Ano:** sala dos 3 anos (bibe amarelo)

**Turma:** A

**Educadora cooperante:** Educadora AF

#### **3.1. Caracterização da turma**

Esta turma caracteriza-se por ser um grupo muito heterogéneo quer em termos de aquisição de conhecimentos, quer em termos de comportamento. Em conversa com a educadora, foi-nos relatado que há algumas crianças com um atraso evidente a nível de aprendizagem e outros têm um comportamento desadequado. Desta feita, o comportamento de alguns alunos reflete-se na respetiva aprendizagem. A educadora tem a sensação de que dois alunos podem mesmo padecer de alguma doença congénita, no entanto não há, em nenhum deles, um diagnóstico elaborado por um médico. Um desses alunos é um elemento bastante perturbador, quer para ele próprio quer para os colegas que se sentam ao seu lado, assim como para a turma.

A maioria dos alunos deste grupo é bastante interessado e até há alguns que demonstram saber mais do que o exigido para esta faixa etária, o que é positivo. Por outro lado, há alguns casos em que se observa pouca vontade de trabalhar, ou seja, muita preguiça e como resultado, por vezes existem trabalhos em atraso. Para remediar esta situação a educadora tem de insistir muitas vezes para que esses alunos trabalhem e não se distraiam.

#### **3.2. Caracterização do espaço**

Esta turma está numa sala de aulas ampla, com janelas viradas para o recreio e com a porta a dar acesso ao salão. A sala tem uma particularidade, pois é um espaço para duas turmas onde não há uma parede de um lado ao outro da sala que as separe. No entanto, há algumas “barreiras”, pois está um móvel a delimitar o espaço para cada turma.

A sala encontra-se no rés do chão e está organizada em dois espaços: o tapete dedicado a atividades realizadas com os alunos sentados no chão e um espaço ocupado por cinco mesas de várias cores, bem como as cadeiras, onde os alunos realizam trabalhos em cima das mesas. Esta disposição de sala permite que as crianças estejam num ambiente mais acolhedor, quando estão sentadas no chão com a educadora e, por outro lado, quando estão sentadas nos devidos lugares nas mesas,

possibilita a que tomem consciência de que nesta faixa etária iniciam a aquisição de conhecimentos e realizam trabalhos que desenvolvem diversas competências.

Nas paredes estão expostos vários trabalhos realizados pelas crianças em sala de aula, assim como o mapa de presenças e o de comportamento. Em todas as paredes existe pelo menos um elemento decorativo, o que, por sua vez, dá muita cor e alegria ao espaço. A título de curiosidade... há na sala um espaço com doze estrelas penduradas referentes aos meses do ano e relativos aos aniversários dos alunos.

Mostro na figura 17 a decoração e a respetiva disposição da sala de aula.



*Figura 17 – Sala de aula da turma dos 3 anos (Bibe amarelo)*

### **3.3. Rotinas**

O acolhimento desta turma é feito todos os dias a partir das 8h até às 9h30m. No entanto é de salientar que nos dias em que os alunos têm Educação do Movimento, a partir das 9h, sensivelmente, os alunos são recebidos já na sala.

A higiene, o recreio, o almoço/lanche e as áreas de conteúdo são transversais às turmas do pré-escolar e já foram referidas anteriormente.



### 3.4. Horário da turma

No quadro 5 encontra-se o horário da turma dos 3 anos, para este ano letivo:

Quadro 5 – Horário da turma dos 3 anos (Bibe amarelo)

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 9h30m	Partilha de saberes	Acolhimento/Canções de roda		Partilha de saberes	Acolhimento/Canções de roda
9h30m 10h	Área de Projeto: Estimulação à Leitura			Música (9h45m – 10h15m)	Área de Projeto: Estimulação à Leitura
10h 10h30m	Educação do Movimento	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática
10h30m 11h	Partilha de saberes	Proposta de trabalho	Proposta de trabalho	Proposta de trabalho	Educação do Movimento
11h 11h30m	Recreio				
11h30m 12h	Higiene/Preparação para o almoço				
12h 12h30m	Almoço				
12h30m 14h30m	Recreio (livre e orientado)/Hora da sesta				
14h30m 15h	Higiene/Preparação da sala				
15h 16h	Atividades de arte plástica; desenvolvimento da motricidade fina; jogos orientados; estimulação à leitura; aulas de descoberta				
16h 16h20m	Higiene				
16h20m 17h	Lanche/Saída				

### 3.5. Relatos diários

#### 2 de janeiro de 2012

No primeiro dia do terceiro momento de estágio, na sala dos 3 anos, as educadoras encontravam-se em sistema de *roullement*. Como tal e como vem sendo hábito, as educadoras pediram às estagiárias para desenvolverem atividades para as crianças estarem entretidas. Assim, dividimos as crianças por bibe de modo a podermos realizar uma atividade de pintura livre com guache no salão apenas com um grupo, enquanto os outros dois grupos permaneciam no recreio a fazer jogos (“Coelhos às tocas”, “escondidas”, “macaquinho do chinês”, etc.).

Terminadas estas atividades, as crianças brincaram no recreio até ao almoço.

#### 3 de janeiro de 2012

A manhã teve início com o acolhimento feito na roda das canções. Antes de irem para a sala de aula, as crianças foram até à casa de banho. Como este foi o primeiro

dia de aulas após as férias de Natal, houve muitas crianças a sentirem a falta da presença dos pais, refletindo-se tal facto no choro das mesmas.

A educadora AF esteve a contar a história “A bruxinha Mimi e a varinha mágica” de Valerie Thomas e Korky Paul e, posteriormente, fez uma revisão do 1.º Dom de Fröebel. Estas duas atividades tiveram lugar no tapete, no entanto a educadora informou-nos de que não é aconselhável permanecer no mesmo sítio durante muito tempo, mesmo que as tarefas sejam diferentes. Depois as crianças estiveram a picotar uma estrela nas mesas de trabalho e seguidamente comeram bolachas e foram brincar. Quando regressaram ao interior da escola, antes do almoço, fizeram a respetiva higiene, indo à casa de banho.

### **Inferências**

Não foi fácil ver as crianças chegarem à escola e sentirem a separação dos pais, tal como às vezes acontece no início do ano letivo. A família é o “conjunto de pessoas ligadas por laços de consanguinidade, que vivem na mesma casa, especialmente o casal e os filhos”, por isso, após as férias do Natal em que as crianças passaram muito tempo com a família, voltam com comportamentos muito semelhantes aos do começo das aulas do 1.º período, (Academia das Ciências de Lisboa, 2001, p. 1688).

Depois de o ambiente da turma voltar ao normal, a educadora esteve a rever aquilo que os alunos já sabiam acerca do 1.º Dom de Fröebel. Como afirma Caldeira (2009b, p. 243) “o 1.º Dom é composto por seis pequenas bolas de pingue-pongue revestida a lã (...) nas seguintes cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Estas bolas estão dentro de uma caixa de madeira com a forma de um paralelepípedo.” Com este material é possível ensinar as cores às crianças, estruturá-las espacialmente e lateralizá-las, desenvolver a comunicação verbal, bem como enriquecer o vocabulário, fazer jogos de memória, seriação, conjuntos e contagens. (Caldeira, 2009b, p. 243). Neste dia, a educadora AF promoveu a revisão das cores e também das noções espaciais.

### **6 de janeiro de 2012**

A manhã iniciou-se na roda das canções, mas o acolhimento decorreu na sala de aula. Este dia revelou-se muito atribulado, porque como se comemorava o Dia de Reis e os pais tinham sido convidados para um lanche na escola, na hora do acolhimento tivemos de receber as crianças, tirar os casacos, calçar sapatilhas, tirar bibes, receber os lanches que os pais traziam, entre outras coisas. Entretanto a educadora AF foi chamada à secretaria duas vezes, deixando-me a mim e à minha

colega MF encarregues das crianças. Acabou por ser uma tarefa desgastante, pois os alunos ainda não nos conheciam e não nos tinham muito respeito.

Quando o ambiente já estava normalizado, os alunos para fizeram contagens no concreto e no abstrato.

Neste dia, os alunos tiveram também atividades de Cerâmica e Educação pelo Movimento.

### **Inferências**

Na minha opinião este dia não foi muito positivo ao nível da Prática Pedagógica. Ao refletir sobre ele com a minha colega, concluímos que não gostámos da forma como a educadora nos “entregou” os alunos já presentes na sala e aos pais que chegavam com os lanches e que queriam saber informações sobre as quais não sabíamos o que responder. Quero salientar a importância negativa deste dia de estágio e com o qual aprendi, pois se um dia me encontrar numa situação idêntica a esta, no lugar da educadora teria esperado que a maioria dos alunos chegasse e só depois me teria dirigido à secretaria. Deste modo, sinto necessidade de referir que a prática pedagógica foi negligenciada. Alarcão e Tavares (2003, p. 16) referem que a supervisão de professores é um “processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. Considero que, neste caso, a educadora AF não nos orientou para os desenvolvimentos humano e profissional.

### **9 de janeiro de 2012**

Nesta manhã de estágio estive a dar uma aula de Matemática à turma dos 4 anos da educadora ML com o tema Propriedade Comutativa da Adição, apoiando-me no material *Cuisenaire*. Deste modo, não observei atividades na sala dos 3 anos durante esse tempo.

Quando regresssei, as atividades letivas estavam a decorrer conforme o horário, podendo observar a turma a dirigir-se para o ginásio.

### **Inferências**

Nesta fase do ano letivo, já se sentia que o cálculo mental das crianças desta turma estava muito bem desenvolvido. Para além disso, também a forma como manipulavam o *Cuisenaire* demonstrava algum conhecimento acerca do material, pois associavam as peças ao respetivo valor. Neste dia, dei uma aula relativa à Propriedade Comutativa da Adição, tema que foi proposto por mim à educadora e que a mesma aceitou. Escolhi este tema por tê-lo trabalhado numa aula na Escola

Superior de Educação e porque achei pertinente as crianças perceberem que numa adição, se trocarmos a ordem das parcelas (neste caso utilizei as barras de cor do *Cuisenaire*), o resultado não se altera (Damas, Oliveira, Nunes e Silva, 2010, p. 71). Para mim fazia todo o sentido continuar com a mesma opção em relação ao material escolhido, dado que eu queria que os alunos experimentassem, observassem e concluíssem autonomamente que a ordem das peças numa adição resulta no total. Assim, tal como Damas *et al.* (2010, p. 65) referem “o manuseamento das barras dá, aos alunos, a possibilidade de descobrirem, eles próprios, os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender”, em diversos contextos.

Esta pequena aula correu bem e eu senti-me realizada por terem sido os alunos a descobrirem “verdades matemáticas”, (Damas, *et al.*, 2010, p. 67).

### **10 de janeiro de 2012**

Neste dia a educadora titular não esteve presente uma parte da manhã, ficando a turma a cargo da educadora L, uma educadora de apoio. Esta pediu-nos para ler uma história, pelo que lemos a história “Gente gira” de Luísa Ducla Soares.

De seguida, a educadora começou a falar sobre o planeta Terra, da sua forma, do que existe, das cores, entre outros. Entretanto com a chegada da educadora AF, os alunos começaram a fazer bolinhas em papel de seda que serviriam para completar outro trabalho.

### **Inferências**

Quando a educadora fez a abordagem ao tema do planeta Terra, notei que a mesma estava sempre a interromper o seu discurso devido à posição em que os alunos estavam sentados. Ao mesmo tempo, havia muito ruído vindo da sala ao lado e as crianças não estavam disciplinadas. Estes dois fatores não foram benéficos para a sua exposição do tema. Estanqueiro (2010, p. 61) refere que “os professores conquistam o respeito dos alunos, pela sua competência científica e pedagógica, não apenas pelo seu estatuto profissional. O modo como exercem a sua autoridade influencia o comportamento dos alunos.” Neste caso específico e de acordo com o autor, penso que a educadora não geriu a sua autoridade de forma correta, caso contrário os alunos teriam obedecido e permanecido nos seus lugares a escutar a educadora.

Considero que aquilo que foi dito pela educadora relativamente ao planeta Terra, foi bem explorado, na medida em que a mesma foi apelando sempre àquilo que os alunos já conheciam e apesar de todas as interrupções, conseguiu captar a atenção

das crianças nos momentos expositivos. Conforme descrito nas Orientações Curriculares (1997, p. 82) “a sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais.” A educadora recorreu a um globo terrestre que ornamentava a sala de aula, mas não conseguiu explorá-lo dadas as sucessivas interrupções e o barulho existente.

### **13 de janeiro de 2012**

Como era sexta-feira, era preciso ajudar os alunos a tirarem os bibes e a calçar as sapatilhas para a atividade de expressão física e motora. Depois de todos os alunos estarem prontos, os mesmos foram para o tapete para ouvirem a história “Queres brincar comigo?” de Eric Carle.

De seguida, a educadora deu a primeira aula de *Cuisenaire* a este grupo, explorando só as características da cor e do tamanho. Esta atividade decorreu no tapete.

### **Inferências**

Em conversa com a educadora, esta informou-nos de que numa primeira abordagem com este material, apenas se tenta que os alunos percebam que há diferenças entre as peças. Quando as crianças identificam alguma característica, então a educadora explora-a. A educadora disse-nos também que é possível que alguma criança forme a escada por ordem crescente, quando está a brincar com as peças. Se tal acontecer, então a educadora aproveita a situação para explicar e mostrar às crianças que as peças deste material vão “crescendo” de tamanho. Com este material as crianças de 3 anos, podem desenvolver a criatividade. Por outro lado, numa primeira abordagem com o material, tal como observado, é feito um “jogo livre” em que o objetivo é estimular a respetiva aprendizagem da criança, assim como desenvolver muitas capacidades e destrezas, “sobre as quais edificará mais tarde”, o seu conhecimento matemático (Caldeira, 2009b, p. 130).

### **16 de janeiro de 2012**

Nesta segunda-feira decorreu a aula programada da minha colega MF, onde esta abordou os hábitos de higiene como tema principal e do Conhecimento do Mundo. No tema da Matemática a MF utilizou os Blocos Lógicos para dar a sua aula e no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita contou a história “A que sabe a lua?” com auxílio a uma apresentação animada e projetada.

Na figura 18 visualiza-se alguns momentos da aula de Conhecimento do Mundo.



*Figura 18 – Aula de Conhecimento do Mundo da minha colega*

### **Inferências**

Para dar a aula sobre os hábitos de higiene, a MF construiu uma placa de madeira com vários adereços a imitar uma casa de banho. Posteriormente, recorrendo a uma banheira e a um boneco de brincar pediu a dois alunos que fossem “dar banho” ao boneco. Com este procedimento a minha colega falou sobre os hábitos de higiene que as crianças devem ter diariamente.

Na aula de Matemática a MF apelou às figuras geométricas contidas nas faces das peças dos Blocos Lógicos, bem como às cores das mesmas e ainda desenvolveu um exercício de sequências. A minha colega deu esta aula sem nunca ter presenciado a educadora a utilizar este material, por isso, foi desafiante e recompensador, visto que correu bem. Os Blocos Lógicos são um “material lógico” que tem quatro características em que as peças diferem entre si nas: cores (azul, encarnada ou amarela), nos tamanhos (grande ou pequeno), nas espessuras (grosso ou fino) e nas formas (triangular, circular, quadrangular ou retangular). O objetivo deste material não é ensinar a fazer contas, mas exercitar o pensamento lógico. “A sua função principal é dar às crianças a oportunidade de realizarem as primeiras operações lógicas, como sejam a correspondência e a classificação”, entre outras. (Caldeira, 2009b, pp. 368-369).

Para contar a história “A que sabe a lua?” a minha colega optou por apagar as luzes da sala, criando assim um ambiente mais acolhedor para a leitura de uma história e concentrando a atenção dos alunos nas imagens projetadas. Esta estratégia funcionou perfeitamente, porque os alunos iam ficando cada vez mais expectantes à medida que as ilustrações iam passando.

Para Ramos (2007, p. 18):

A verdade é que a ilustração desempenha um papel importantíssimo não só na atracção da atenção do leitor, sobretudo do mais pequeno, que ainda não domina a linguagem escrita, mas também na cristalização da mensagem do texto, conferindo-lhe um ou mais sentidos e facilitando a comunicação.

Por fim, é de salientar que apesar de toda a pressão que a minha colega sentiu nesta aula, a mesma lhe correu muito bem.

### **17 de janeiro de 2012**

Esta manhã iniciou-se com o acolhimento na roda das canções. Depois os alunos estiveram a ouvir a história “Orelhas de borboleta” na sala de aula. Quando a educadora deu por finda esta atividade, iniciou uma conversa com os alunos relativamente ao seu comportamento nos últimos dias.

Ainda nesta parte da manhã, a educadora desenvolveu situações problemáticas da Matemática, onde elaborou operações simples e associações de quantidades, utilizando algarismos e recorrendo a um material não estruturado.

### **Inferências**

Foi bom ver que mesmo as crianças de 3 anos compreendem quando estamos a falar de assuntos mais “sérios”, pois quando a educadora AF começou a falar sobre o seu comportamento, de imediato, ficaram atentas a ouvi-la. A conversa surtiu efeito no momento, mas as crianças, passado algum tempo, retomaram alguns dos comportamentos que tinham vindo a ter até à data. Na minha opinião, as crianças desta idade e particularmente as desta turma, não sabem o que é ser-se “amigo uns dos outros”, pois são muito conflituosos entre eles e às vezes batem-se sem motivo. Para Spodek (2002, pp. 122-123), existem várias fases em que se estabelecem amizades. Assim, para os autores, existe uma separação na idade dos 3 anos, sendo que dos 3 aos 5 anos “os processos desenvolvimentais verificados nas capacidades sociais e simbólicas abrem caminho a novas formas de interacção e, conseqüentemente, novas bases para novas amizades”.

Senti agrado quando observei a aula de Matemática, pois foi desenvolvida de uma forma simples, com um material adequado e, na minha opinião, com qualidade. Os alunos, tinham a sua atenção centralizada no que a educadora dizia, portaram-se muito bem e conseguiram realizar as operações, bem como, colocar o número correspondente ao resultado de cada uma. Dado que esta aula foi bem conseguida, considero relevante salientar que “todos os alunos devem adquirir uma compreensão global do número e das operações a par da capacidade de usar essa compreensão de maneira flexível para fazer julgamentos matemáticos e desenvolver estratégias úteis de manipulação dos números e das operações”, (Abrantes *et al.*, 1999, p. 46). Os mesmo autores apelam ao desenvolvimento das capacidades das crianças a nível cognitivo, nomeadamente ao nível do pensamento matemático e da resolução de problemas, afirmando que:

A ênfase nestes aspectos do raciocínio matemático, ao longo dos primeiros anos de aprendizagem, pode desempenhar um papel essencial para que a criança se torne matematicamente competente, a um nível apropriado à sua idade e grau de escolaridade, e ao mesmo tempo esteja melhor preparada para contactar com outros aspectos da Matemática. (1999, p. 33)

Como referi acima, esta aula foi bastante simples em termos de materiais e estratégias, e, no entanto, os alunos apreenderam o que era suposto ser o objetivo da atividade.

## **20 de janeiro de 2012**

No início deste dia, procedeu-se ao acolhimento na sala. Depois estive a contar a história “A aranha e eu” e aproveitei o seguimento da minha conversa para fazer a chamada e trocar o dia da semana, com a ajuda das crianças.

A dada altura a educadora AF passou a ensinar sequências com o material Blocos Lógicos e foi utilizando alguns truques para que as crianças percebessem o padrão da sequência, tais como o de repetirem as características dos exemplos que tinha proposto. Para complementar esta atividade a educadora realizou sequências idênticas às que anteriormente já tinha realizado, com outro material não estruturado.

## **Inferências**

Palhares e Barros (1997, p. 121) referem que “no jardim-de-infância deve dar-se prioridade a actividades que constituam momentos lúdicos”. Deste modo, considero que no ensino em educação pré-escolar é necessário ter em mente diversas estratégias que compreendam o lúdico nas tarefas que as crianças realizam, pois elas precisam de brincar, nomeadamente nesta faixa etária. Se conseguirmos aliar o lúdico à aprendizagem, então conferimos um ambiente propício à apreensão de conhecimentos por parte dos alunos. Neste caso específico em que a educadora aprofundou o conteúdo das sequências, no domínio da Matemática, foi usado o recurso ao lúdico e a bons materiais captadores da sua atenção.

Também nesta atividade, foi possível observar a educadora a conduzir o raciocínio dos alunos para a boa aprendizagem do conteúdo. Palhares e Barros (1997, p. 120) citam que “no que respeita à posição do adulto, quando a criança se encontra face a um problema, o adulto deve encorajar, encaminhar por meio de boas perguntas (...) que apelem, ao raciocínio”. Foi precisamente isso que a educadora AF fez.



### **23 de janeiro de 2012**

Neste começo de semana teve lugar uma aula-surpresa dada pela minha colega MF a pedido da educadora. Esta propôs-lhe utilizar o material Blocos Lógicos, em que podia explorar qualquer tema com este material.

No restante tempo letivo da manhã os alunos estiveram ocupados com as atividades referidas no horário, mas em vez de irem para o recreio antes da preparação para o almoço, estiveram sentados na beira do tapete a descansar.

### **Inferências**

Nesta aula, supervisionada pela educadora titular de turma, a minha colega esteve bastante à vontade e a mesma correu muito bem. Ela fez uma breve revisão das características do material Blocos Lógicos (cores, formas geométricas, espessura e tamanho), desenvolveu exercícios de sequências (explicando primeiro a definição de sequência), realizou diversos mini-jogos (exemplo: jogo de mímica em que os olhos do aluno são tapados e o mesmo tem de descrever a peça conforme as suas características com o auxílio do tato), entre outras estratégias. Os alunos estiveram bastante disciplinados, pois a MF promoveu a constante atenção e concentração para aquilo que solicitava. Deste modo conseguimos entender qual a finalidade da supervisão com este tipo de aulas, pois visa “apoiar e regular o processo formativo” e prepara para:

- a actuação em situações complexas, a exigir adaptabilidade;
- a observação crítica;
- a problematização e a pesquisa;
- o diálogo;
- a experiência de diferentes papéis;
- o relacionamento plural e multifacetado;
- o autoconhecimento relativo a saberes e práticas. (Alarcão e Roldão, 2008, p. 54)

Depois da aula, a educadora, eu e a minha colega reunimo-nos a fim de comentarmos a prestação desta última.

### **24 de janeiro de 2012**

Nesta terça-feira decorreu a minha manhã de aulas. Abordei o tema das cores utilizando o material 1.º Dom de Fröebel, contei a história “Como se faz cor-de-laranja” de António Torrado e na área de Conhecimento do Mundo, falei sobre o Sol e a Terra auxiliando-me de dois fantoches.

Mostro na figura 19, um dos momentos da atividade de Conhecimento do Mundo.



*Figura 19 – Aula de Conhecimento do Mundo: Fantoches – o Sol e a Terra*

### **Inferências**

A história que escolhi é mais adequada para contar a crianças mais velhas, mas optei por ela porque o seu conteúdo me possibilitava uma boa dinamização da leitura, bem como dava hipótese de ensinar às crianças como se faz cor-de-laranja. Deste modo, com o auxílio de canetas de feltro e de papel, demonstrei às crianças uma forma de fazer a cor de que fala a história. Tal como descrito, a escolha da história levou-me a pensar na mensagem que queria transmitir às crianças e também no que lhes queria ensinar. De acordo com Leite e Rodrigues (2001, p. 40) considera-se que:

O recurso ao conto só é possível configurar-se num dispositivo pedagógico se os professores tiverem consciência das mensagens de que o conto é portador, o que exige práticas investigativas/reflexivas que contribuam para concepção de estratégias e para a construção de materiais que decorram de um quadro teórico bem explícito e que se organizem na base da intencionalidade, contribuindo para o desenvolvimento de competências de participação crítica, tanto de alunos, como de professores.

Na preparação das minhas aulas tive sempre em conta a interdisciplinaridade, de modo a que as crianças não sentissem uma separação entre as temáticas abordadas. Os autores Pombo, Guimarães e Levy (1994, p. 10), com base no que afirmam outros autores, citam que “o significado da palavra interdisciplinaridade é objecto de significativas flutuações: da simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum”. No fundo, procurei uma história que abordasse as cores, visto que também iríamos abordar as cores com o 1.º Dom de Fröebel.

Ao invés do que aconteceu com o Domínio da Matemática e com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, não consegui criar um momento interdisciplinar para a área do Conhecimento do Mundo. Deste modo, para captar a atenção das crianças, propus-me lecionar uma aula utilizando fantoches. Com eles criei um diálogo entre duas personagens – o Sol e a Terra – em que os dois

conversavam entre si acerca das suas características. Esta estratégia para além de me ter dado a possibilidade de criar um momento dramático, fez também com que, de uma forma subtil, abordasse as características mais importantes do Sol e do planeta Terra. As Orientações Curriculares (1997, p. 60) definem que o domínio da expressão dramática também pode ser “trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.”

Após a manhã de aulas, a educadora referiu que, a seguir ao diálogo entre os fantoches, poderia ter apresentado um jogo relativamente às características do Sol e do planeta Terra, tornando a aula menos expositiva.

### **27 de janeiro de 2012**

Este dia, para além das atividades descritas no horário, pouco mais teve a realçar, dado que era dia de a turma ter Cerâmica e Ginástica. Entre essas duas aulas, os alunos puderam ouvir a história do “Monstro das Festinhas” contada pela educadora.

### **30 de janeiro de 2012**

Ao trigésimo dia do primeiro mês do ano de 2012, as professoras da Prática Pedagógica estiveram no jardim-escola para observarem as aulas de algumas colegas minhas, nomeadamente da colega DC que se encontrava na sala ao lado da minha. Para não perturbar a aula desta colega, a educadora AF pediu-me para dar uma aula de *Cuisenaire* na cantina, – único espaço onde não perturbaríamos nenhuma turma – onde introduzi a peça encarnada e fiz uma sequência de peças.

Até ao final da manhã de estágio, estivemos presentes na reunião com as orientadoras da Prática Pedagógica a fim de fazermos as reflexões das aulas.

### **Inferências**

Esta alteração de espaço, em contexto de aula-surpresa, não foi bem vista por mim, pois o espaço da cantina não é acolhedor, a disposição das mesas não permite que os alunos fiquem focados na educadora e por fim, penso que a educadora poderia ter dispensado o meu grupo de estágio para observar as aulas supervisionadas a decorrer na escola. Para Arends (1995, p. 111), as características da sala de aula “em particular, mostra aos professores que alguns dos comportamentos na turma são o resultado da interacção humana dentro de um sistema social em que cada parte do sistema afecta o que se passa nas outras partes.” Com isto, pretendo mostrar que o fator de mudança de sala de aula ou as particularidades da mesma, neste caso da

cantina, podem alterar o (bom) funcionamento das atividades letivas. Nesta aula-surpresa os alunos distraíam-se facilmente com o ambiente à sua volta e criaram alguns problemas por causa dos bancos aos quais não estão habituados.

Na minha opinião, contrariamente à da educadora, a aula teve um fio condutor e percebeu-se que os alunos apreenderam algumas das noções. No entanto, senti-me desmotivada para dar esta aula devido às condições do espaço. Para finalizar passo a citar Arends (1995, p. 122):

Construir contextos de aprendizagem produtivos – locais onde os alunos tenham atitudes positivas para consigo e o seu grupo de turma e onde demonstrem um elevado nível de motivação para o sucesso e envolvimento nas tarefas escolares – é um processo difícil e complexo para a maior parte dos professores em início de carreira.

Com esta afirmação pretendo realçar que a escolha do espaço é determinante para um contexto de (boa) aprendizagem.

### **31 de janeiro de 2012**

No último dia do mês de janeiro, a MF deu a sua manhã de aulas, começando pelo Domínio da Matemática com a exploração do material Blocos Lógicos. De seguida, contou a história “O Monstro das Festinhas”, da autora Carla Antunes, auxiliando-se de uma animação em computador. Por fim, a minha colega deu uma aula de Conhecimento do Mundo sobre os continentes e os oceanos do nosso planeta.

Na figura 20 observa-se um dos momentos da atividade de Conhecimento do Mundo lecionada pela minha colega.



*Figura 20 – Aula de Conhecimento do Mundo da minha colega: “os continentes e os oceanos”*

### **Inferências**

A realização deste relatório de estágio profissional já me permitiu aprender algumas coisas que desconhecia entre as quais, a pertinência do Domínio da Matemática, do Desenvolvimento da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e das Ciências em educação pré-escolar. Apesar de presenciarmos mais atividades respeitantes aos dois primeiros domínios referidos, nós estagiárias, temos de dar não só esses dois domínios, como também a área de Conhecimento do Mundo. Considero que é bastante importante lecionar esta área na medida em que esta oferece um vasto leque de possibilidades, basta que “o educador escolha criteriosamente quais os

assuntos que merecem maior desenvolvimento, interrogando-se sobre a sua pertinência, as suas potencialidades educativas, a sua articulação com outros saberes e a possibilidade de alargar os interesses do grupo e de cada criança.” (Ministério da Educação, 1997, p. 83) Por outro lado, esta área permite-nos escolher recursos e estratégias que se enquadrem com o tema e assim, facilmente conseguimos abordar a questão da interdisciplinaridade.

Relativamente ao conteúdo lecionado pela minha colega, penso que para além de contribuir para a construção do conhecimento científico das crianças, permite também a sua cultura geral, visto que elas passam a saber quais os nomes dos continentes e oceanos existentes no planeta Terra. Nesta aula a MF recorreu a um *placard* onde as crianças colaram as imagens dos continentes, associando o contorno desenhado no *placard* à forma destes, onde colaram os nomes dos continentes e oceanos, respetivamente. Esta estratégia, nestas circunstâncias, leva-me a pensar, de acordo com Martins *et al.* (2009, p. 12), que “as aprendizagens que a criança realiza (...) decorrem principalmente da acção, da manipulação que faz dos objectos que tem à sua disposição, sendo, por isso, do tipo causa/efeito.” Ou seja, a criança também aprende se interagir com os objetos.

### **3 de fevereiro de 2012**

Neste dia pude presenciar a aula programada de uma colega na sala dos 4 anos em que o tema principal se centrou nas características dos répteis, mais especificamente na das tartarugas. Esta colega deu também itinerários com o material *Cuisenaire* e leu a história “A que sabe a lua?”.

Após a observação desta aula, seguiu-se o nosso intervalo e a reunião com todas as estagiárias e as professoras da Prática Pedagógica.

### **6 de fevereiro de 2012**

O acolhimento foi feito na sala de aula, tal como a preparação para a Ginástica.

Quando os alunos se sentaram em “U” no tapete a pedido da educadora, esta iniciou um diálogo com eles a propósito das estações do ano, referindo que cada vez menos podemos justificar o clima com base nas estações do ano. Depois contou a história “O inverno” e colocou algumas questões relacionadas com a mesma aos alunos.

Antes de os alunos se dirigirem para a Ginástica, a educadora esteve a lecionar Matemática com o *Cuisenaire*, introduzindo a peça verde-clara e lembrando os alunos de que a peça branca (peça-padrão) é aquela que mede todas as outras. À medida a que a aula ia decorrendo e a educadora ia percebendo se os alunos

estavam a perceber, avançava um pouco mais nas características do material, chegando mesmo à peça amarela – que vale 5 unidades.

### **Inferências**

A educação pré-escolar admite que possamos mudar de espaço consoante os temas a abordar ou o ambiente que queiramos criar. Neste dia a educadora pediu aos alunos para se sentarem em semicírculo, ou em “U” e desta forma criou um ambiente propício à exposição do tema das estações do ano, bem como, de seguida, contou a história (num ambiente de magia).

Assim, e tal como afirma Arends (1995, p. 95), “os professores devem ser flexíveis e experimentar diferentes arranjos”, contudo é importante salientar “que cada configuração tem as suas próprias regras de participação, e estas necessitam de ser claramente explicitadas aos alunos.” Como se observou em sala de aula a educadora adotou regras para a disposição dos alunos em sala de aula.

### **7 de fevereiro de 2012**

Este dia de estágio começou na roda das canções.

Já na sala os alunos ouviram a história “O João Porcalhão” e, de seguida, dei novamente uma aula de *Cuisenaire* em que falei da peça rosa – peça que vale 4 unidades.

Até ao final da manhã os alunos estiveram a picotar o centro de uma flor, fizeram o lanche da manhã, foram à casa de banho e prepararam-se para o almoço.

### **Inferências**

A roda das canções é um momento em que as crianças cantam e aprendem novas canções. No que respeita às canções, Cordeiro (2007, p. 373) refere que esta ocorrência “permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e contemplar a noção de espaço e de tempo.”

Desta vez, a aula que lecionei relativa a uma peça de um determinado valor do material *Cuisenaire* correu melhor que a antecedente, visto que eu já estava mais motivada e o ambiente era diferente do descrito anteriormente (relato diário do dia 30 de janeiro de 2012).

### **10 de fevereiro de 2012**

No último dia de estágio com esta turma observei a educadora ler a história “Ruca, diz “não!””. No final de cada história a educadora tem por hábito “espalhar

magia” com uma varinha mágica e os alunos guardam-na no coração. Neste dia, a educadora em vez de utilizar uma varinha mágica, usou uma fada em dedochê.

De seguida e até os alunos irem para a Ginástica, tiveram uma aula sobre conjuntos em que construíram as linhas fronteiras com plasticina e os elementos eram pequenos botões. Esta foi a primeira aula sobre o tema e por isso, a primeira abordagem às noções de “conjunto”, “linha fronteira”, “conjunto singular”, etc.

### **Inferências**

Por norma, as histórias que lemos ou que contamos às crianças devem ter uma moral ou um motivo com o qual possamos explorar um tema relacionado com ciências, com o quotidiano, etc. Esta história contada pela educadora, continha uma moral pois o personagem estava sempre a dizer “não”, mesmo quando deveria dizer “sim” (obedecer aos pais por exemplo). Segundo Veloso e Riscado (2002) citado por Ramos (2007, p. 168) “cabe à Literatura Infantil um papel preponderante, porque ela torna-se, ao mesmo tempo, o brinquedo que permite múltiplas explorações e infinitas descobertas”. Ao longo deste estágio tenho vindo a observar que todas as educadoras introduzem as crianças num mundo de magia e fantasia antes de iniciarem a leitura das histórias. Considero este aspeto bastante positivo, dado que as crianças ficam como que a imaginar que são elas as protagonistas das histórias.





#### **4.ª secção (semana de estágio com a realidade educativa)**

Nesta semana estivemos numa das escolas de Tomar. A diretora A mostrou-nos a escola e fez algumas referências ao tornado que ocorreu no ano de 2010 e que devastou a escola. Esta escola encontra-se remodelada, com equipamentos modernos e com as instalações recuperadas.



*Figura 21 – Efeitos causados pelo tornado de 2010*



*Figura 22 – Fachada atual*

**Período de estágio:** De 27 de fevereiro de 2012 a 2 de março de 2012

**Faixa etária:** 8/9 anos

**Ano:** sala do 3.º ano (bibe azul-claro)

**Professora cooperante:** Professora JS

##### **4.1. Caracterização da turma**

Segundo as informações da professora titular a turma é uniforme a nível de aprendizagem e é constituída por dezoito alunos: dez raparigas e oito rapazes.

Um dos alunos do género masculino demonstra mais dificuldades de aprendizagem, concentração e vontade de trabalhar do que os restantes colegas, pois tem síndrome de Asperger. O aluno está a ser acompanhado numa clínica em Cascais às segundas-feiras e por isso não frequenta a escola nesse dia da semana. A professora relatou-nos que nessa clínica, os responsáveis pelo caso trabalham com ele a nível psicológico, tentando também desenvolver o raciocínio. Na escola, o aluno tem um apoio extra com uma professora de apoio que o ajuda a realizar as fichas de trabalho adequadas ao seu nível de aprendizagem. Estas tarefas ocorrem dentro da sala de aula, juntamente com os outros colegas de turma. Por vezes, este aluno demonstra algum cansaço e relutância. Ao fim de algumas tarefas, a professora permite-lhe fazer pausas.

#### **4.2. Caracterização do espaço**

O jardim-escola, como referido anteriormente, foi sujeito a um tornado que passou por Tomar no ano de 2010. Nota-se que a escola foi “inaugurada” há pouco tempo, pois a sala de aula do 3.º ano encontra-se com as paredes, ainda, muito brancas. Pode ver-se uma parede de pedra, que não é muito usual encontrar-se nas escolas.

Esta sala está equipada com dois quadros: o de giz e o quadro interativo. Para além desses equipamentos existem uma estante com livros, as decorações das paredes com os aniversários dos alunos e trabalhos realizados pelos mesmos.

Na figura 23 visualiza-se uma panorâmica da sala de aula.



*Figura 23 – Sala de aula da turma de 3.º ano de uma escola em Tomar*

#### **4.3. Rotinas**

Neste jardim-escola o acolhimento é feito das 8h até às 9h30m.

Para além das habituais idas à casa de banho, as crianças têm também um tempo destinado à lavagem e escovagem dos dentes, depois do recreio da hora de almoço.

#### 4.4. Horário da turma

No quadro 6 encontra-se o horário da turma do 3.º ano.

Quadro 6 – Horário da turma de 3.º ano de uma escola em Tomar

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 9h15m	Ler, Contar e Mostrar	Contos e Histórias/Leitura autónoma			
9h15m 10h10m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h10m 11h					
11h 11h30m	Lanche/Recreio				
11h30m 12h30m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12h30m 13h		Estudo do Meio	Formação Cívica	Estudo Acompanhado/ Área de Projeto	Estudo do Meio
13h 14h30m	Almoço/Recreio/Higiene Oral				
14h30m 15h	Inglês	Expressão Plástica	História de Portugal	Estudo do Meio	Expressão Físico- Motora
15h 15h30m					
15h30m 16h	Estudo do Meio	História de Portugal	Estudo do Meio	Expressão Musical	Arquivo de trabalhos
16h 16h30m				História de Portugal	Assembleia de turma
16h30m 17h					
17h	Lanche				

#### 4.5. Relatos diários

##### 27 de fevereiro de 2012

A nossa chegada ao jardim-escola começou por se revelar muito inesperada. As crianças nesta escola não costumam ser acompanhadas por estagiárias. Deste modo, eu e a minha colega SD optámos por observar as aulas do 3.º ano, cuja professora titular de turma é a professora JS.

Neste início de semana, cada aluno, começou por contar as suas vivências do fim de semana apresentando-se.

Durante a manhã os alunos corrigiram uma ficha de trabalho de Matemática relacionada com perímetros e realizaram exercícios de interpretação de um gráfico.

Após o recreio da manhã a turma esteve a trabalhar uma fábula do manual – “O lobo e a cabra do mato” – e fizeram alguns exercícios relacionados com o texto até à hora de almoço.

Como pode ver-se no horário, a turma teve às 14h30m uma aula de Inglês com a professora dessa área, onde foi abordado o tema da comida. Este assunto foi trabalhado com exercícios de mímica, cartões e exercícios do livro.

De seguida em História de Portugal falou-se sobre as conquistas de D. Sancho II. A professora leu um texto sobre esta parte da História e posteriormente os alunos realizaram exercícios de interpretação e consolidação.

### **Inferências**

Na correção da ficha de trabalho de Matemática relacionada com perímetros apercebi-me que surgiram algumas dúvidas num dos exercícios, porque os alunos apresentaram diferentes propostas de resolução para o problema. Pareceu-me que a professora JS foi apanhada um pouco desprevenida e que só tinha pensado num meio de solucionar o problema. Considero que o professor deve estar preparado para estas eventualidades, o que me pareceu não ter acontecido.

Esta situação poderá ter tido origem na forma como a professora planificou a sua aula. Assim, pretendo dar algum destaque à planificação das aulas, por parte do professor. De acordo com Escudero (1982) citado por Zabalza (2000, pp. 47-48), a planificação é um meio de “prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projecto que seja capaz de representar (...) as nossas ideias” num plano para as concretizar. A professora da turma não previu que o exercício proposto tivesse outra resolução e não pensou numa “estratégia de procedimento” que incluísse tarefas e uma sequência de actividades, (Zabalza, 2000, p.48). Peterson, Marx e Clark (1978) citados por Zabalza (2000, p. 54) referem que:

- os professores dedicam a maior parte do tempo da planificação a decidir que conteúdos vão ensinar;
- depois, concentram o seu esforço na preparação dos processos instrutivos, isto é, que estratégias e actividades se vão realizar;
- finalmente, dedicam uma escassa proporção de tempo aos objectivos.

Em suma, pretendo com esta inferência destacar a importância que o professor deve dar à preparação das suas aulas. Não sei se no meu futuro esta situação irá ocorrer comigo, mas se for esse o caso, estarei alerta para dar a resposta adequada.

### **28 de fevereiro de 2012**

Depois das 9 horas (de terça-feira), as crianças do 3.º e 4.º anos dirigiram-se para a sala do 3.º ano onde a professora JS continuou a leitura da história “Ulisses”, da autora Maria Alberta Menéres.

A professora leu o texto do dia anterior em voz alta. De seguida, os alunos participaram na aula com o intuito de contarem a história por palavras próprias. Cada aluno escreveu as palavras que achou mais difíceis numa folha e depois fizeram o ditado de um excerto do texto. Posteriormente, com o apoio do livro estiveram a fazer a autocorreção do mesmo para procederem à contagem dos erros. Ainda antes do recreio, a turma realizou uma ficha de trabalho relacionada com o texto analisado, em que se desenvolvia principalmente a escrita.

Após as 11h30m eu e a minha colega S estivemos a ajudar o aluno que apresenta mais dificuldades a fazer exercícios de Língua Portuguesa e de Matemática, enquanto os restantes alunos estiveram a trabalhar na área da Matemática através da elaboração de um gráfico de barras (com dados da turma).

De tarde os alunos estiveram no coro durante trinta minutos a cantar músicas relacionadas com a História de Portugal. Esta atividade foi realizada em conjunto com a turma do 4.º ano.

De regresso à sala de aula, retomaram os exercícios de Matemática e prosseguiram a matéria de Estudo do Meio – as plantas. Nesta área, o tema era relativo ao tipo de plantas existentes, aos diferentes tipos de folhas e restantes constituintes da planta. Esta matéria foi consolidada através de um programa da Escola Virtual projetado no quadro interativo.

### **Inferências**

Ao observar os alunos a fazerem a autocorreção dos seus próprios erros concluí que era uma boa estratégia para os mesmos emendarem, refletirem e memorizarem a palavra escrita da forma correta. Para além de fazerem esta retificação sozinhos, construíram uma frase em que utilizaram a palavra que erraram. Desta forma os alunos podem aprender com os seus erros.

Durante a exploração do tema das plantas, reparei que a professora raramente fazia questões dirigidas, acabando por originar respostas em grupo. A professora JS podia ter perdido o controlo da turma, o que não aconteceu, pois os alunos são bastante calmos. Percebi que eles gostam muito de participar e partilhar experiências acerca do tema em questão. Estas situações em sala de aula podem acontecer naturalmente e muitas vezes sem o professor se aperceber qual o motivo que despoletou a situação. Quando surgem situações deste tipo em sala de aula é importante que se reconheça “as possíveis variáveis que intervêm nesse contexto e que nos disponibilizemos a olhar com abertura não só a variável aluno, mas também a variável professor”, (Carita e Fernandes, 1997, p. 18). O professor deve fazer uma análise das suas aulas, da sua turma e da (in)disciplina e caso haja desvios de

comportamento, o professor deve lembrar as regras de sala de aula e não esquecer que a não existência de regras “origina situações de grande ambiguidade”, podendo os alunos “experimentar quais são os limites do permitido” e os professores “adoptarem atitudes dispersas, um pouco ao sabor das circunstâncias”, como afirmam Carita e Fernandes, (1997, p. 78).

### **29 de fevereiro de 2012**

Nesta manhã o acolhimento decorreu da mesma forma que no dia anterior.

A turma começou por fazer a correção dos trabalhos de casa que consistia em recolher informações acerca de uma planta à escolha deles.

O aluno com necessidades educativas especiais (NEE) chegou mais tarde neste dia. Trazia um cartão que escondeu. A professora JS que viu, interrogou-o acerca do que era. Então, o aluno levantou-se para mostrar aos colegas um postal relativo à sopa da pedra de Almeirim e contou-lhes a sua experiência ao provar esta especialidade da gastronomia portuguesa.

De volta às atividades, foram lembrados os conceitos de fábula e moral, relacionando os mesmos com a que foi trabalhada nos dias anteriores. Assim, a professora pediu aos alunos que tentassem descobrir a moral dessa fábula. De seguida como exercício de expressão escrita, os alunos estiveram a ordenar imagens da história e a recontá-la por palavras suas.

Depois do recreio, a turma dedicou-se a terminar os exercícios relacionados com os gráficos de barras do dia anterior e a escrever os números ditados pela professora.

Como pode observar-se no horário da turma a Expressão Plástica começou às 14h30m, a seguir ao intervalo do almoço. Os alunos concluíram um trabalho onde tiveram de enfeitar um palhaço ilustrado numa folha de papel. A Expressão Plástica é lecionada por uma professora da área, porém a professora titular da turma esteve presente na sala.

Neste dia, eu e todas as minhas colegas de estágio saímos mais cedo do jardim-escola com autorização da diretora para visitar a cidade de Tomar.

### **Inferências**

Gostei muito da atividade pedida aos alunos como trabalho de casa, pois permitiu-lhes realizar trabalho de campo, analisar e consolidar a matéria dada com exemplos práticos e reais. Cavaco (1995, p. 14) menciona que este tipo de atividade ou de trabalho leva o aluno a “um momento de encontro, de descoberta, de provocação.” Refere também que é o professor quem tem a função de conduzir as

pesquisas que os alunos terão de realizar, de forma a que os mesmos percebam o que têm de procurar.

Quando os alunos puderam mostrar aos seus colegas as folhas que tinham trazido notou-se a participação, a partilha de ideias e opiniões da maioria dos elementos da turma acerca do assunto. Ao mesmo tempo, a professora JS pôde avaliar o desempenho dos alunos neste trabalho de casa e a “comunicação” de cada um durante a sua exposição (Cavaco, 1995, p. 12).

Podemos concluir que é importante que as crianças façam trabalho prático, pois este engloba atividades de aprendizagem que exigem que estejam ativamente envolvidas. Neste caso específico, as crianças dirigiram-se ao exterior realizando trabalho de campo (Leite, 2001).

### **1 de março de 2012**

Feriado municipal em Tomar.

### **2 de março de 2012**

Neste dia a professora continuou com a leitura da história “Ulisses”.

No início das atividades letivas deste dia, os alunos começaram por ler os trabalhos de casa, individualmente. Estes consistiram em terminar o reconto da fábula “O lobo e a cabra do mato”.

De seguida, os alunos foram recolhendo verbos que constavam na fábula. Posteriormente, classificaram-nos consoante a conjugação respetiva e escolheram um para ser conjugado nos tempos: presente, pretérito perfeito, imperfeito e futuro do modo indicativo. Após estes exercícios, os alunos efetuaram o ditado com auxílio dos seus computadores Magalhães e corrigiram-nos sozinhos. Na figura 24 é ilustrado essa tarefa.



*Figura 24 – Aluna a fazer um ditado no Magalhães*

Depois do recreio, a turma esteve a escrever números inteiros da aula anterior, por classes e ordens. Feita a correção, a professora fez algumas questões relacionadas com: as ordens, as classes e com o algarismo de maior ou menor valor relativo ou absoluto.

A seguir à hora do almoço a turma teve Expressão Motora. Na sala, os alunos anotaram as datas das provas do 2.º período. Como era sexta-feira, o 3.º ano realizou uma experiência do *site* “Sítio dos Miúdos”, em que utilizaram alguns materiais como lápis de cera branco, água misturada com tintura de iodo, entre outros. Esta experiência tinha como finalidade as crianças observarem o que acontece ao colocarmos água por cima da cera, percebendo a impermeabilidade desta última. Na figura 25 pode ver-se o resultado dessa experiência realizada por uma aluna.



*Figura 25 – Resultado de uma experiência com lápis de cera*

### **Inferências**

Em todas as manhãs desta semana a história foi lida pela professora e nunca por um aluno. Segundo Jean (1999, p. 64), “a leitura em voz alta, quando não é uma leitura religiosa ritual nem leitura de aprendizagem, é uma leitura que se dirige aos outros”. Para além disso, ler “em voz alta para os outros, ou para si, ler para vários, ler por obrigação profissional ou por lazer, em conjunto, são gestos que não desaparecem com a revolução da leitura silenciosa e na intimidade” (Chartier (1987) citado por Jean, 1999, p. 64). O mesmo autor refere que ler em voz alta, que foi o que as crianças não fizeram, é uma forma de partilhar “prazer, conhecimentos, informações”.

Reparei que os alunos mostram uma grande destreza a trabalhar com o programa *Word*, nos Magalhães. No documento da Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo (2004, p. 17) é referido que se deve valorizar “a diversidade de metodologias e estratégias de ensino e actividades de aprendizagem, em particular com recurso a tecnologias de informação e comunicação, visando favorecer o desenvolvimento de competências numa perspectiva de formação ao longo da vida.” Considero que este não é o método mais eficaz para os alunos desenvolverem as competências que se pretendem com a realização de um ditado, tendo em conta que a professora não consegue controlar se os alunos corrigem os erros ortográficos a nesse programa. Em conversa com a professora, esta informou-nos de que os professores devem integrar a disciplina de informática nas aulas. De facto essa norma consta no mesmo documento referente aos programas curriculares do 1.º Ciclo (2004, p. 19), quando é mencionado que durante as actividades das áreas disciplinares deve existir uma “componente de trabalho dos alunos com as tecnologias de informação e da comunicação”.



Quando a turma terminou a aula de Expressão Física e Motora, o professor pediu se podíamos encarregar-nos de levar os alunos para a sala visto que a professora não estava. No momento em que entrámos na sala a professora JS ficou muito surpreendida e zangada com o que estava a acontecer, pois parece que habitualmente há um “chefe” de turma responsável por ir chamar a professora, o que não aconteceu. Achei que a atitude da professora JS não foi a mais adequada à situação, visto que nós estávamos presentes, ou seja, que os alunos não se estavam a dirigir sozinhos para a sala de aula. Por outro lado, compreendo que a professora não quisesse que os seus alunos deixassem de respeitar uma regra. Arends (1995, p. 117) afirma que “ensinar é, por definição, uma tentativa de influenciar o comportamento e a aprendizagem dos alunos”, por isso a professora JS não esteve totalmente errada ao ter aquela atitude, pois tentou aos seus alunos que é necessário respeitar as regras combinadas, obedecer às mesmas e mudar comportamentos.



## 5.ª secção

**Período de estágio:** De 5 de março de 2012 a 27 de abril de 2012

**Faixa etária:** 6/7 anos

**Ano:** sala do 1.º ano (bibe castanho)

**Professora cooperante:** Professora MC

### 5.1. Caracterização da turma

A turma inicialmente era constituída por 28 alunos, mas com a entrada de uma nova aluna no 3.º período a turma passou a ter 29. É constituída por 17 raparigas e 12 rapazes. Um deles é muito inteligente e apresenta sinais de hiperactividade; outro tem muitas dificuldades na leitura e na escrita e em Matemática adquire conhecimentos com mais facilidade.

De uma forma geral a turma apresenta recetividade em aprender e são muito estimulados pela professora. Também se nota que estas crianças “trazem” muitos conhecimentos de casa.

### 5.2. Caracterização do espaço

Esta turma tem aulas numa sala de aula bastante ampla, onde se podem ver dois quadros de lousa e um abecedário feito em *musgami* colado na parede. Nas paredes da sala são visíveis muitos trabalhos de várias áreas realizados pelos alunos e também as datas dos seus aniversários.

Na aula, para além das mesas e cadeiras onde os alunos se sentam, há também duas estantes com livros e alguns bancos para a prática da leitura. A figura 26 ilustra este espaço.



Figura 26 – Sala de aula da turma do 1.º ano (Bibe Castanho)

### 5.3. Rotinas

O acolhimento das crianças é feito das 8h até às 9h30m e os alunos do 1.º ciclo devem chegar às 9h para o começo das práticas letivas.

Quanto à higiene, esta turma tem um tempo reservado para o efeito antes das aulas começarem, depois do recreio da manhã e antes do almoço. Desconheço quais os seus hábitos de higiene da parte da tarde por não ter Prática Pedagógica.

Esta turma tem 30 minutos de recreio a meio da manhã. Como consta no quadro 7 o recreio da parte da manhã decorre entre as 11h e as 11h30m. Depois do almoço também têm recreio, voltando a ter aulas à tarde.

### 5.4. Horário da turma

No seguinte quadro encontra-se o horário da turma do 1.º ano.

Quadro 7 – Horário da turma de 1.º ano (Bibe castanho)

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 10h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h 11h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11h 11h30m	Recreio				
11h30m 12h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12h 12h50m	Matemática	Língua Portuguesa	Educação Física	Música	Matemática
13h 14h30m	Almoço				
14h30m 15h20m	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Formação Cívica	Expressão Plástica 14h30m – 15h45m	Estudo do Meio (experiências)
15h20m 16h10m	Estudo Acompanhado	Estudo do Meio	Biblioteca: no âmbito de Língua Portuguesa		Formação Cívica
16h10m 17h	Jogos de Matemática	Inglês (16h – 17h)	Área Projeto	Estudo do Meio	Assembleia de Turma
17h	Lanche/Saída				

### 5.5. Relatos diários

#### 5 de março de 2012

No primeiro dia de estágio fomos recebidas com receptividade e simpatia, porque os alunos já nos conheciam.

Neste dia eles começaram por realizar exercícios de Língua Portuguesa de: antónimos e classificação de palavras. Por fim fizeram um ditado. Posteriormente resolveram uma ficha de consolidação.

Na segunda parte da manhã os alunos trabalharam com o *Cuisenaire* e efetuaram exercícios de: soma, multiplicação, perímetros e áreas. Concluída esta parte da aula, os alunos passaram a resolver subtrações com empréstimo.

### **Inferências**

Ao refletir sobre esta aula deparei-me com uma situação que poucas vezes tinha pensado enquanto estagiária. Neste dia apercebi-me que para ser um bom professor de Língua Portuguesa devemos ter consolidados os conteúdos que se vão ensinar e ser motivador das aprendizagens. Sim-Sim (2001, p. 30) refere que a “proficiência em Língua Portuguesa como pré-requisito para os educadores de infância e professores do 1.º Ciclo reside no papel de organizador e estimulador de aprendizagens que caracteriza o exercício da profissão”. No entanto, é necessário entender o que o termo “proficiência” significa. Sim-Sim (2001, p. 30-31) afirma que é preciso:

1. Dominar o português europeu padrão, no que se refere ao vocabulário, à morfologia, à sintaxe e às formas de tratamento, e utilizar esta variedade nas situações institucionais que o exigem – em particular, na sala de aula.
2. Saber ouvir discursos de várias variedades do português, captando a informação expressa e reconstituindo inferencialmente informação implícita.
3. Ser fluente na expressão oral, dominando um repertório diversificado de estilos, e saber falar em público, prendendo a atenção da audiência.
4. Ser um leitor fluente e crítico, com hábitos de leitura instalados.
5. Escrever com clareza e correção linguística, dominando as técnicas requeridas pelos vários géneros textuais.
6. Ter competência metalinguística e utilizá-la como meio de controlo e correção da sua produção oral e escrita e como instrumento de monitorização da compreensão oral e da leitura.

Com esta afirmação pretendo destacar a importância da boa formação que os professores têm de deter.

### **6 de março de 2012**

A manhã iniciou-se com exercícios de Matemática: de cálculo, expressões numéricas e geometria. Depois a professora MC iniciou a exploração do 5.º Dom de Fröebel, reviu as características deste e ditou situações problemáticas que envolviam: frações, cálculo mental e gráficos.

Quando passaram para a Língua Portuguesa completaram uma ficha de trabalho onde estava escrito um poema. A professora MC colocou questões acerca das características do mesmo e pediu aos alunos para procurarem palavras que rimassem e classificassem algumas palavras do texto quanto ao número de sílabas. Por fim, os alunos trabalharam a família de palavras e fizeram um ditado.

## **Inferências**

O material 5.º Dom de Fröebel é uma caixa de madeira com as dimensões de “9,5cm x 9,5cm x 9,5cm” que contém “21 cubos inteiros, três cubos partidos ao meio e outros três partidos em quatro quartos.” Cada cubo inteiro mede 2,5cm de comprimento de aresta (Caldeira, 2009b, p. 292). Nesta aula a professora MC apelou ao cálculo mental propondo situações problemáticas, visto ser um dos “interesses pedagógicos” deste material.

Ao serem dadas situações problemáticas, os alunos estiveram com a sua atenção concentrada no que a professora dizia, pois os problemas envolviam cálculo mental, assim como as noções de quarto, dezoito, dúzia, entre outras. Os alunos tiveram de associar quantidades ao que era dito e ao mesmo tempo realizar cálculo mental. Segundo o Ministério da Educação (2009a, p.10), o este deve estar bem presente no 1.º ciclo:

O cálculo mental tem de ser desenvolvido desde o início do 1.º ciclo e está intimamente relacionado com o desenvolvimento do sentido de número. (...) Uma boa capacidade de cálculo mental permite aos alunos seguirem as suas próprias abordagens, usarem as suas próprias referências numéricas e adoptarem o seu próprio grau de simplificação de cálculos, permite-lhes também desenvolver a sua capacidade de estimação e usá-la na análise da razoabilidade dos resultados dos problemas.

Neste dia observei com mais atenção um aspeto que já presenciara durante o meu estágio com a turma de 4 anos, que se prendeu com o facto de serem os alunos a irem buscar e arrumar as caixas de 5.º Dom de Fröebel aos armários que se encontram fora da sala. Vasconcelos (2005, p. 59) refere que “a lógica e o raciocínio podem ser incentivados através da organização dos materiais”. Estas caixas têm o algarismo 5 inscrito numa das faces. Os alunos compreendem e aprendem que aquele material é “e que essa arrumação se baseia num critério específico” (os cubos arrumam-se na caixa cúbica), (Vasconcelos, 2005, p. 59). Fico muito satisfeita ao observar e presenciar que todos os procedimentos têm uma razão de ser e que os mesmos desenvolvem aptidões nas crianças.

## **9 de março de 2012**

No início desta manhã de estágio, o meu grupo começou por ajudar alguns alunos a ler as lições destinadas àquele dia, enquanto os restantes iam fazendo exercícios de matemática.

De seguida, na área de Língua Portuguesa, a turma leu um texto e a professora fez a exploração do mesmo, recorrendo aos tipos de frase. Os alunos aprenderam o tipo de frase Imperativo, através de alguns exemplos que a professora MC escreveu no quadro e que transmitiam ordens, pedidos ou conselhos.

Depois do recreio, a turma trabalhou a leitura de números inteiros por ordens e por classes e aprendeu a ordem dos milhares com o material Calculadores Multibásicos.

No fim da manhã, a professora MC teve de se ausentar, deixando a turma à responsabilidade do meu grupo de estágio. Assim, lemos a história do livro “Leónia, devora livros” do autor Laurence Hebert e com ela animamos os alunos até ao almoço.

### **Inferências**

À medida que fui pedindo a alguns alunos para lerem as suas lições, reparei que estes leem com um bom tom de voz por estarem habituados a ler para a professora, enquanto esta está junto ao quadro a escrever exercícios ou a organizar trabalho para os alunos. Para Jean (1999, p. 165), o facto de o leitor ler em voz alta está inteiramente ligado “à respiração, ao fôlego; à articulação; isto é, à produção “clara e distinta” dos sons ou fonemas da língua na qual está escrito o texto que tem de se ler.” O mesmo autor defende que esse tipo de leitura “deve captar o percurso da “forma”, sentido do que lê, do que leu, do que irá ler” (1999, p. 96).

Na altura em que a professora MC queria dar Matemática, as caixas dos Calculadores Multibásicos estavam a ser utilizados pelo que, se teve de passar para a área de Língua Portuguesa. Quero realçar o facto de a professora não ter encarado essa ocorrência como um obstáculo ou entrave às suas aulas, pois escolheu outras atividades sem hesitar.

### **12 de março de 2012**

Este dia começou com exercícios de Língua Portuguesa sobre nomes (próprios, comuns e comuns coletivos), antónimos de palavras e por fim, os alunos fizeram um ditado de nomes coletivos e um exercício para trabalhar as letras <p> e <b>.

Após o recreio, trabalharam na área de Matemática com as Calculadoras Papy. Reviram as regras e os valores de cada cor nas placas, representaram vários números com o material e fizeram a leitura dos mesmos.

### **Inferências**

Apesar de já estarmos quase no final do 2.º período letivo, a professora continua a ter necessidade de criar exercícios com o intuito de os alunos ultrapassarem erros ortográficos mais frequentes, como é o caso de palavras em que usem as letras <p> e <b>. Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997, p. 78) referem que as crianças devem praticar atividades de “cariz técnico”, de “escrita não compositiva” e de “escrita compositiva para relato”. Assim, no caso desta atividade penso que foram realizados: “exercícios

para a automatização das regras ortográficas: ditados (do professor aos alunos, de um aluno aos seus pares) (...); elaboração de listas de palavras e de acções ordenadas sequencialmente com vista à realização de uma determinada actividade”. Ultrapassado este problema, as crianças poderão ter melhores classificações ao nível da expressão escrita.

Nesta manhã observei que os alunos, principalmente os desta faixa etária, ficaram muito entusiasmados por trabalharem com materiais manipuláveis, pois para eles a parte lúdica está bastante presente. Neste dia trabalharam com o material Calculadoras Papy. A professora já tinha trabalhado com o material noutras ocasiões, pelo que os alunos já dominavam bem as regras. Segundo Caldeira (2009b, p. 345), este material “consiste numa série de placas ou de painéis, divididos em quatro partes; cada uma das partes (...) representa um valor numérico” (1, 2, 4, 8). Com este material é possível trabalhar o cálculo através das quatro operações aritméticas, “seleccionar, decidir, descobrir regularidades e utilizar diferentes modos de chegar à resolução de um problema”, representar números e fazer a sua leitura, resolver situações problemáticas, entre outros. Este material é muito útil, pois trabalha o raciocínio e o pensamento abstrato das crianças (Caldeira, 2009b, p. 347).

### **13 de março de 2012**

Todas as manhãs, os alunos leem as suas lições ao mesmo tempo que realizam entre outros, exercícios de multiplicação, combinações, numeração romana e cálculo mental. Seguidamente, com o Geoplano fizeram-se actividades em que se reviram figuras geométricas, ângulos e fracções.

Depois do recreio e até ao fim da manhã as crianças fizeram a cópia de um texto, a respetiva interpretação e exercícios quanto ao género de algumas palavras. Por fim, ilustraram a folha alusiva ao texto.

### **Inferências**

A utilização do Geoplano em sala de aula torna-se uma prioridade quando queremos que os alunos “se habituem a ver figuras em diversas posições”, (Serrazina e Matos, 1996, p. 14). Tendo em conta que nesta aula, os alunos adquiriram e fizeram a revisão de diversos conhecimentos (figuras geométricas, fracções e ângulos), podemos assim demonstrar com base nos mesmos autores que, as crianças têm maior facilidade em consolidar várias matérias com este suporte didático. Com base em Serrazina e Matos (1996, p. 45) depreende-se que a este nível escolar, as crianças devem ser orientadas pelo professor titular de forma a designarem as figuras geométricas com a classificação adequada (quadrado, triângulo, etc).



Este material didático facilitará a aprendizagem dos alunos relativamente ao conceito de ângulo, pois podem criar-se atividades que levem as crianças a descobrir e usar ângulos em “diversos contextos, figuras, objectos e em edifícios” e outras que permitam “utilizar os ângulos quer como objecto estático (intersecção de duas semi-rectas), quer como objecto em rotação (rotação de uma semi-recta)”, (Serrazina e Ponte, 1998, p. 91).

Com o geoplano as crianças podem desenvolver a aprendizagem das frações, através de conceitos como metade, partes iguais, etc., como uma propedêutica ao estudo das mesmas (Serrazina e Ponte, 1998, p. 196).

### **16 de março de 2012**

Nesta manhã os alunos realizaram a prova de avaliação de Matemática. Depois, à medida que iam terminando a prova, começavam a fazer a cópia de um texto do manual e iam até ao recreio comigo e com a minha colega MF para lerem as suas lições e não incomodarem os colegas.

Na segunda parte da manhã, a professora escolheu uma aluna ao acaso e pediu aos alunos que dissessem traços que a caracterizassem. Com esses dados a professora MC construiu um texto no quadro descrevendo a aluna. Depois tiveram de elaborar um texto do mesmo género em relação aos seus pais, visto na segunda-feira seguinte ser o Dia do Pai. A professora corrigiu os textos, os alunos passaram a limpo e ilustraram a figura do Pai.

### **Inferências**

Antes de os alunos começarem a fazer as suas provas, a professora MC fez uma leitura prévia de toda a prova. Com isto, fui-me começando a aperceber que esta faixa etária requer orientações e ajudas da professora, pois ainda são muito pequenos.

Depois os alunos escreveram um texto do tipo descritivo, recorrendo aos traços físicos e psicológicos dos pais. Por ser a primeira vez, a turma precisou de ajuda para escrever palavras novas ou difíceis e organizar as suas ideias. Assim, a atividade proposta pela professora exigiu que os alunos apresentassem outras pessoas e as descrevessem, ao mesmo tempo que exercitaram a escrita de textos. Nesta atividade a turma desenvolveu “a capacidade de gerar diferentes possibilidades para a construção do texto” e aprofundaram essa mesma capacidade “de tomar decisões que se mostrem adequadas às funções que o texto virá a desempenhar”, (Barbeiro e Pereira, 2007, p. 18).

### **19 de março de 2012**

Os alunos realizaram a prova de avaliação de Estudo do Meio. Depois sucederam-se exercícios de Matemática para treinar o cálculo mental e outros escritos no quadro para efetuarem.

Seguidamente, a turma esteve a trabalhar com o 3.º e 4.º Dons de Fröebel, fazendo as construções “móvel da sala” e “ponte alta”. Através dessas construções abordaram as noções de dúzia, meia dúzia, dezena, meia dezena, quarteirão, números pares e ímpares resolvendo situações problemáticas.

Para finalizar a manhã, seguiu-se uma ficha de trabalho sobre numeração romana.

### **Inferências**

Pretendo destacar a realização da prova de avaliação ou teste sumativo de Estudo do Meio. De acordo com Ribeiro (s.d.) citado por Pais e Monteiro (1996, p. 49) “a avaliação sumativa pretende ajuizar o processo realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”. Com a interrupção letiva relativa às férias da Páscoa tem de se fazer uma avaliação dos conhecimentos dos alunos a fim de atribuir notas resultantes dos seus conhecimentos. Segundo os mesmos autores (1996, p. 50) é possível afirmar:

Que a avaliação sumativa permite ajustar resultados recolhidos através da avaliação formativa, indicando se determinados objectivos foram ou não atingidos; permite reajustar o processo de ensino, proporcionando um *feedback* que se reflectirá nas aprendizagens seguintes; permite, como avaliação de produtos finais, classificar os resultados.

De acordo com as notas desta prova de avaliação, a professora MC poderá também refletir sobre as suas estratégias de ensino, se as mesmas estão a ter resultados positivos e se os alunos apreendem as matérias propostas com facilidade.

Tal como já referi, a turma trabalhou com os 3.º e 4.º Dons de Fröebel na área da Matemática. A primeira caixa contém 9 cubos inteiros e a segunda tem 8 paralelepípedos. Com este material fazemos construções com as peças e é obrigatório usá-las todas em simultâneo. O número de peças permite fazer um maior número de construções com um grau de dificuldade maior nas situações problemáticas, existindo “maior diversidade nas actividades” (Caldeira, 2009b, p. 285). A professora aumentou o grau de dificuldade nas situações problemáticas, solicitando diversas construções e questões de cálculo mental.

### **20 de março de 2012**

Os alunos começaram a manhã com a realização de algumas operações aritméticas para avaliação. De seguida, terminaram alguns trabalhos, para depois se dirigirem ao teatro Politeama, a fim de assistirem à peça de teatro “Pinóquio”.

### **Inferências**

Este dia revelou-se idêntico a outros dias já vivenciados durante a Prática Pedagógica nas turmas da educação pré-escolar, pelo que não farei qualquer tipo de inferência.

### **23 de março de 2012**

A professora MC, na área de Estudo do Meio, procedeu à explicação dos movimentos de rotação e translação da Terra auxiliando-se de uma maquete. Pediu aos alunos que se levantassem e, aos pares, representaram os movimentos que a Terra faz. Explicou o motivo pelo qual a Terra demora 365 e 6 horas a fazer a sua trajetória em torno do sol e a razão pela qual o mês de fevereiro tem 29 dias de 4 em 4 anos – anos bissextos. Para finalizar o tema, foi distribuído um calendário anual por cada aluno, para estes aprenderem quantos dias tem cada mês. Para facilitar este conteúdo, a professora ensinou a curiosidade dos “nós dos dedos das mãos”.

Depois do recreio os alunos aprenderam as noções de ano comum e ano bissexto e escreveram apontamentos sobre esta matéria.

### **Inferências**

A pedido do meu grupo de estágio, a professora MC deu uma aula de Estudo do Meio na parte da manhã, pois até à data observámos na maioria atividades relacionadas com Matemática ou com Língua portuguesa. Durante toda a aula, a professora foi sempre apelando à memória e aos conhecimentos dos alunos, pois estes já tinham aprendido esta matéria em anos anteriores. Na educação das ciências no 1.º CEB espera-se que os professores promovam atividades de carácter útil e “com sentido para os alunos por oposição a uma mera apropriação de saberes”, (Martins *et al.*, 2007, p. 23). Na minha opinião, fez todo o sentido a professora pedir aos alunos para representarem o movimento descrito acima, pois, de uma forma prática, as crianças puderam consolidar a teoria já abordada.

Martins *et al.* (2007, p. 24) referem que é importante “em primeiro lugar, reconhecer que os alunos possuem ideias ou “teorias informais” sobre muitos dos domínios que as aprendizagens formais englobam e que afectam a interpretação de

fenômenos do cotidiano”. É fulcral que o professor desmistifique qualquer ideia ou “teoria informal” que um aluno possa ter.

### **10 de abril de 2012**

Iniciou-se a manhã com exercícios de leitura e cópia de um texto. De seguida, os alunos realizaram uma proposta de trabalho em grupo que consistia em encontrar palavras onde se usasse a letra <g>. Para isso, foi feita uma revisão dos valores da letra.

Depois do intervalo, a professora MC fez uma revisão dos movimentos da Terra e, posteriormente focou a aula no movimento de rotação do nosso planeta, para assim ensinar as horas e os minutos, recorrendo às frações. Os alunos marcaram horas específicas num relógio.

### **Inferências**

A atividade realizada em grupo, com uma aula de Estudo do Meio, teve a satisfação e empolgação das crianças. Muitas vezes temos tendência a pensar que a excessiva participação das crianças, sem respeitar uma das regras em sala de aula (colocar o dedo no ar para falar), pode ser indisciplina. Não foi isso que se verificou e a professora, além de conseguir manter o dinamismo da aula, conseguiu controlar a participação dos alunos, bem como a consequente indisciplina que se podia gerar. Para este caso destaco uma citação de Estanqueiro (2010, p. 41): “O silêncio dos alunos é indispensável à concentração nas tarefas da sala de aula. Mas não é mais produtivo do que uma boa comunicação.” Nesta manhã, os alunos participaram ativamente nas atividades e houve bastante comunicação entre professor-aluno. Percebi que a turma tinha adquirido aqueles conhecimentos na perfeição.

### **13 de abril de 2012**

Durante esta manhã de estágio, estive a ajudar o professor José Serrano nas provas de aptidão física dos 1.º e 4.º anos de escolaridade, no âmbito do programa “Rede: Educação Alimentar em Ação”.

### **Inferências**

Nestas provas de aptidão os alunos passaram por várias “estações” e em cada uma foram avaliados em determinados aspetos: velocidade, peso, altura, flexibilidade, coordenação, etc. Estas atividades servem para se perceber como está a condição física de cada aluno, se o peso é adequado à idade e às características físicas da

criança. No *site* deste programa de educação alimentar (<http://nutrihelp.eu/>) esclarecem que o projecto tem como objetivos específicos:

Contribuir para um melhor estado nutricional das crianças; promover o aumento do consumo de fruta e hortícolas; contribuir para a diminuição do consumo de alimentos ricos em açúcares, gorduras e sal, incentivar o consumo de sopa e promover a prática de atividade física.

Considero vantajoso a escola receber este tipo de iniciativas em prol da saúde e da boa alimentação das crianças.

### **16 de abril de 2012**

Lecionei a manhã de aulas nas três áreas e com os seguintes temas: habitat dos animais, família de palavras e sólidos geométricos.

Na figura 27 observa-se um dos momentos da aula de Matemática.



*Figura 27 – Aula de Matemática sobre sólidos geométricos*

### **Inferências**

Não irei descrever nenhuma das áreas em concreto, pois ao falar com a professora MC sobre a minha prestação percebi que havia outras formas mais corretas de conduzir a aula. Ao pesquisar sobre estratégias de ensino, leio em Lebrun (2002, p. 148) que, para a escolha de boas estratégias em sala de aula devemos ter em conta os "objectivos da actividade, a natureza do tema abordado, a composição do grupo-classe, os recursos e as ferramentas disponíveis e, finalmente, as afinidades pessoais do docente." Fazendo uma reflexão sobre esta citação de Lebrun, apercebo-me de que pensei em todos os itens seleccionados pelo autor. O facto de já estarmos quase no final do período de estágio permitiu que já conhecesse todos os elementos da turma e tivesse boa relação com os alunos. Quanto aos recursos e ferramentas que a escola disponibiliza apoiei-me no equipamento informático e não informático que queria.

Para a aula de Matemática levei sólidos geométricos em madeira, apresentei-os referindo os seus nomes, dividi-os em poliedros e não poliedros, referindo as suas

características. No entanto, a professora MC explicou-me que deveria ter partido do que os alunos já sabiam em relação aos sólidos, visto que desde cedo nesta escola eles estão habituados a contactar com os seus nomes, mais concretamente com os materiais 3.º, 4.º e 5.º Dons de Fröebel. Lebrun (2002, p. 149) afirma que, "os conhecimentos anteriores ou adquiridos fora do contexto escolar ou de aprendizagem (a experiência de todos os dias) são da mais alta importância para as aprendizagens ulteriores." Ou seja, se eu tivesse aproveitado os conhecimentos de que os alunos já dispunham, as minhas aulas poderiam ter-se desenrolado de outra forma e os objetivos teriam sido atingidos.

### **17 de abril de 2012**

No dia 16 de abril os alunos levaram como trabalho de casa: procurar palavras de algumas famílias de palavras, como “água”, “pedra”, “chuva” e “livro”. Nesta manhã estiveram a ditá-las para as rescreverem.

Depois fizeram um ditado e uma ficha de trabalho de Língua Portuguesa.

### **Inferências**

Quando os alunos referiram as palavras encontradas em casa, alguns deles mencionaram ter tido a colaboração dos seus familiares. Podiam ter ocorrido duas situações: ter sido o aluno a pedir a ajuda dos familiares ou um dos familiares perguntar ao educando se havia trabalhos de casa. No entanto, nem sempre estas duas ocorrências se verificam por diversos motivos e um deles pode estar relacionado com o pouco tempo disponível diariamente pais e filhos. Às vezes o professor sugere um “pouco irrefletidamente”, uma determinada ajuda pela parte dos pais, “marcando, por exemplo, exercícios para fazer em casa ou arranjando livros de estudo apropriados ao caso especial do aluno.” (Tavoillot, 1972, pp. 96-97). O professor é um mediador entre a escola e os encarregados de educação e é fundamental o diálogo, para que não se proponham trabalhos de casa que sejam desadequados.

### **20 de abril de 2012**

Esta manhã de aulas foi um pouco diferente, porque fui assistir a uma prova final de uma colega que terminou o mestrado. A colega falou sobre o Mosteiro dos Jerónimos, abordou “Os Lusíadas” e fez a construção da “igreja” com o 5.º Dom de Fröebel.

Quando regressei à sala do 1.º ano, a minha colega MF, que até então tinha iniciado a exposição das suas aulas, estava a realizar a experiência “Flutua ou não flutua?” com a turma, no âmbito do Estudo do Meio. Depois do intervalo, a MF

introduziu a composição em Língua Portuguesa, com auxílio de um avental com cartões. Estes cartões, todos eles diferentes, continham indicações para fazer uma história, mas eram os alunos que construíam a mesma.

### **Inferências**

Do que observei das aulas da minha colega, considero que a experiência realizada surtiu o efeito desejado. Os alunos perceberem quais os objetos (dentro daqueles que estavam à sua disposição) que flutuavam ou não e qual a razão. No Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004, p. 123), no bloco respeitante “à descoberta de materiais e objectos”, informam-nos de que os alunos do 1.º ano de escolaridade devem realizar experiências com água em que reconheçam materiais que flutuem e não flutuem. Segundo Martins *et al.* (2007, p. 9) as atividades deste tipo permitem que as crianças compreendam “o comportamento de objectos distintos em líquidos (flutuação/não flutuação) e quais os factores condicionantes de tal comportamento.” Esta atividade, realizada em grupos de trabalho, deixou a turma bastante entusiasmada por ser diferente das atividades rotineiras e por poderem manipular os materiais. Foi-lhes permitido perceber o motivo para certas coisas acontecerem no seu dia-a-dia, como os seus corpos boiarem no mar. No final da experiência, quando fizeram as conclusões, a colega explicou aos alunos que a “flutuação de um objecto depende da sua densidade e da do líquido em que é introduzido. Um objecto flutua se a sua densidade for igual ou menor do que a do líquido em que é introduzido” (Martins *et al.*, 2007, p. 12). Quando a minha colega explicou o que ocorria durante a experiência fê-lo de uma forma clara, sem recorrer a termos como “densidade”, para que assim os alunos percebessem a flutuação dos objetos.

A última atividade proposta pela M foi muito importante e produtiva. Ela trabalhou a iniciação à escrita de uma composição, tendo em conta as partes estruturais da mesma (introdução, desenvolvimento e conclusão). Tal como podemos ler no Novo Programa de Português (2009b, p. 21), o 1.º Ciclo “proporciona a muitos alunos o primeiro contacto com um modelo de educação formal, constituindo uma etapa determinante de todo o seu percurso escolar.” Ou seja, o 1.º Ciclo é uma fase muito importante da vida para o sucesso escolar.

Os cartões de que a minha colega se auxiliou eram tirados do avental aleatoriamente e os alunos ficavam na expectativa de saber o que o cartão seguinte proporia, de modo a pensarem em ideias que contribuíssem para o desenvolvimento da história. Com esta atividade foi desenvolvida a escrita e a estrutura da prosa. No

mesmo documento (2009b, p. 25), em relação à escrita, assinalam-se as “regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a continuidade referencial.”

### **23 de abril de 2012**

Este dia ficou marcado pela oportunidade que a professora MC me deu, pois no dia 16 de abril, durante as minhas aulas houve algumas incoerências nas matérias. Assim, dei uma nova manhã de aulas com: leitura e compreensão de texto, análise gramatical de algumas palavras, situações problemáticas e o processo eleitoral (na área de Cidadania).

### **Inferências**

Em relação a esta manhã de aulas, quero relevar o facto de a professora MC me ter sugerido lecionar um tema relacionado com Educação para a Cidadania. Assim, decidi-me pelo tema das eleições, visto que os alunos podem ser confrontados ao eleger um delegado de turma e também estão habituados a ouvir os pais falarem ou ouvirem esse tema nas notícias dos telejornais. Segundo Leite e Rodrigues (2001, pp. 23-24), as questões abordadas pela Educação para a Cidadania:

Devem estar presentes em todos os momentos da vida de um ser humano, elas assumem particular pertinência ao longo do seu percurso de educação formal, tendo em conta que este envolve, de uma forma sistémica, influências e interdependências culturais e ambientais que requerem a participação activa de cada um na defesa dos direitos humanos e do meio ambiente.

Também na Lei de Bases do Sistema Educativo (artigo 2.º, alínea 5), é possível observar que a

Educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Na minha aula abordei os tipos de voto existentes e fizemos uma eleição respeitante à cor preferida dos alunos. Eles, entre diversos aspetos, ficaram muito entusiasmados por reproduzirem o ato eleitoral e perceberam que se devem respeitar uns aos outros, independentemente da decisão de cada um.

### **24 de abril de 2012**

Neste dia pediram-nos para lecionar aulas-surpresa. Assim, a MF fez situações problemáticas com números escritos pela professora no quadro, referindo o dobro, a metade, o triplo e a numeração romana. Eu dei leitura, interpretação e compreensão do texto “Lavada e bonita”, retirado do manual dos alunos.



## **Inferências**

Após as aulas, a professora dirigiu-se a nós para refletirmos e discutirmos as estratégias abordadas nas aulas. De uma forma geral as aulas correram bem e contribuíram para a nossa formação enquanto alunas da Prática Pedagógica e enquanto futuras professoras. Para Alarcão e Tavares (2003, p. 47), aos alunos da Prática Pedagógica deve-se atribuir “a capacidade de aprender ou de aprender a aprender para continuamente se desenvolverem”.

A Prática Pedagógica para além de nos proporcionar bases para a futura docência permite a possibilidade de refletirmos sobre as nossas ações, após a leção de uma aula. Foi o que aconteceu depois das nossas aulas. Alarcão e Tavares (2003, p. 133) referem que:

A escola, enquanto espaço de actividade profissional, cria condições de desenvolvimento e aprendizagem aos membros que a constituem, isto é, aos professores e funcionários bem como àqueles que nela têm o ofício de aprender e de aprender a aprender, isto é, aos alunos, principal razão de ser da escola.

Pessoalmente gostei bastante das apreciações feitas pela professora MC, na medida em que para além de referir que poderíamos ter adotado outras estratégias para conduzir a aula, sugeriu outras metodologias, o que nos proporciona uma maior abrangência do quotidiano escolar.

## **27 de abril de 2012**

Esta sexta-feira começou com os alunos a terminarem alguns trabalhos.

De seguida, a MF deu uma aula sobre perímetros com o *Cuisenaire*, com o objetivo de experimentar este conteúdo com o material.

No restante tempo da manhã, os alunos fizeram exercícios de Língua Portuguesa, um ditado e terminaram trabalhos.



## **6.ª secção**

**Período de estágio:** De 30 de abril de 2012 a 26 de junho de 2012

**Faixa etária:** 7/8 anos

**Ano:** sala do 2.º ano (bibe verde)

**Professora cooperante:** MC

### **6.1. Caracterização da turma**

A turma do 2.º ano B é composta por 28 crianças, 12 raparigas e 16 rapazes. São alunos que já frequentam o jardim-escola desde o Bibe Amarelo (idade de 3 anos), salvo o caso de uma que só entrou este ano, vinda de uma escola de Leiria. São alunos que se conhecem bem, que possuem vários interesses em comum, partilhando atividades fora do ambiente escolar.

A turma (23 alunos num universo de 28) apresenta um bom ritmo de aprendizagem, com alunos motivados e participativos nas diferentes atividades que lhes são propostas diariamente. Tiveram frequência de pré-escolar nesta escola.

Há cinco alunos, que a nível de trabalho escrito, apresentam ritmos diferentes, pois são mais vagarosos do que o restante grupo na concretização de exercícios, distraíndo-se com muita facilidade. Incluída neste grupo, está uma aluna que apresenta dificuldades ao nível do cálculo mental, a qual é merecedora de apoio especial e que, por vezes, requer um trabalho individualizado e acompanhado pela presença de um adulto.

Três alunos apresentam dificuldades ao nível da linguagem e ao nível da escrita. Um frequenta sessões de terapia da fala e dois alunos são disléxicos.

### **6.2. Caracterização do espaço**

A sala desta turma situa-se no piso térreo e está virada para o recreio (o que por vezes distrai alguns alunos no decorrer das atividades letivas). Quando os alunos trazem casacos e mochilas para pendurar nos cabides ao fundo da sala, o espaço fica um pouco exíguo. Por sua vez, na sala estão expostos trabalhos realizados pelos alunos durante as aulas com a professora MC, bem como os trabalhos de Expressão Plástica.

Também nas paredes da sala, podem ver-se as regras a ter em sala de aula, fotografias trazidas pelos alunos relativas às suas férias ou atividades realizadas fora da escola e os aniversários das crianças. A figura 28 ilustra a sala desta turma.



Figura 28 – Sala de aula da turma do 2.º ano (Bibe Verde)

### 6.3. Rotinas

As rotinas desta turma são idênticas à da turma anterior.

### 6.4. Horário da turma

No quadro 8 encontra-se o horário da turma.

Quadro 8 – Horário da turma de 2.º ano (Bibe verde)

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h 11h	Língua Portuguesa	Matemática (materiais)	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11h 11h30m	Recreio				
11h30m 12h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12h 12h50m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua portuguesa	Matemática (materiais)
13h 14h30m	Almoço				
14h30m 15h20m	Expressão Plástica (14h30m – 15h45m)	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo Acompanhado	Estudo do Meio (experiências)
15h20m 16h10m	Estudo do Meio	Educação Física	Formação Cívica	Área Projeto	Estudo do Meio
16h10m 17h	Inglês (16h – 17h)	Experiências	Biblioteca: no âmbito de Língua Portuguesa	Música	Assembleia de Turma
17h	Lanche/Saída				

## **6.5. Relatos diários**

### **30 de abril de 2012**

Algumas professoras do jardim-escola encontravam-se em *roulement*, nomeadamente a professora da turma que nos fora atribuída. Deste modo, estivemos com a outra turma e ajudámos a professora a fazer e plastificar em cartolina e em dimensões maiores que o habitual, as peças do Pentaminós. Os alunos brincaram com jogos no “Magalhães” e fizeram atividades a seu gosto.

### **Inferências**

Nos dias em que as professoras se encontravam em sistema de *roulement*, as crianças tinham tempo livre que podiam utilizar para realizar atividades que preferissem. Presentemente, nota-se que os pais têm cada vez menos oportunidade de dispor do seu tempo para dedicar a atividades das crianças ou seja, os tempos livres das famílias são cada vez mais difíceis de gerir. Por esse motivo, em centros urbanos, cada vez mais se verifica que muitos pais recorrem a instituições que acompanhem e orientem os seus filhos em diferentes atividades de tempos livres. Para Neto (1997, p. 13), “pais e educadores assumem (...) o lazer como jogo e acreditam que as actividades recreativas, desportivas (...) são boas alternativas ao jogo livre e espontâneo.” Perante o que observei, os alunos puderam brincar com o que quisessem, aproveitando assim, o tempo de que dispunham.

### **4 de maio de 2012**

Nesta sexta-feira, à medida que os alunos iam chegando, começavam a ler o texto do dia enquanto alguns terminavam trabalhos. A professora MC organizou as circulares da visita de estudo desse dia. Houve alguma confusão com esta visita, dado que os encarregados de educação é que tinham de acompanhar e garantir o transporte dos seus educandos.

De seguida, os alunos trabalharam com os Calculadores Multibásicos a fim de exercitarem a leitura de números inteiros até às centenas de milhares, realizaram subtrações com e sem empréstimo e as provas pela operação inversa e dos 9.

Na área de Língua Portuguesa realizaram exercícios gramaticais e conjugaram tempos verbais do verbo “cantar”.

Depois do recreio, alguns alunos dirigiram-se à visita de estudo e a restante turma ficou entregue à professora de apoio que sugeriu aos alunos realizarem uma composição a partir de uma imagem.

### **Inferências**

Esta visita de estudo foi realizada num estabelecimento comercial e tinha como objetivo os alunos aprenderem mais sobre alimentação saudável. No entanto, dado que não era de carácter obrigatório (a escola não tinha reservado autocarros para o efeito), a organização da visita de estudo podia ter sido melhor. A professora MC teve uma atitude bastante paciente com os encarregados de educação que pareciam estar nervosos com o transporte dos seus educandos. É de louvar, que mesmo com os percalços desta visita, a professora realçou a importância das visitas de estudo e das atividades “decorrentes do Projecto Educativo de Escola e enquadráveis no âmbito do desenvolvimento de projectos curriculares de escola/agrupamento e de turma, quando realizada fora do espaço físico da escola e ou da sala de aula”, (Ofício circular 21/04, de 11 de março).

### **7 de maio de 2012**

Neste dia de estágio a turma começou por corrigir algumas operações aritméticas inseridas no trabalho de casa. Em Língua Portuguesa os alunos fizeram: um ditado, a leitura de um texto e uma composição sobre o dia da mãe. Para esta última tarefa a professora MC deu algumas dicas do que os alunos poderiam dizer para descrever a mãe (idade, cor dos olhos, onde trabalha, momentos divertidos, etc.). Após a composição, os alunos fizeram alguns exercícios de funcionamento da língua.

Depois do recreio, a turma trabalhou a classe dos milhões, fez leitura e escrita de números inteiros, representaram graficamente algumas frações e por fim, resolveram expressões numéricas simples.

### **Inferências**

Neste dia de estágio tenho a destacar a realização do ditado. Esse exercício implica que o aluno esteja atento e concentrado no que está a ouvir (oralidade), para que o escreva corretamente (grafia). Na minha opinião, os ditados são bastante úteis para corrigir os erros ortográficos cometidos pelos alunos. No entanto, para Jean (1999, p. 108) “o ditado ritual não é o meio mais seguro para aprender ortografia.” O autor considera que o mesmo texto lido por pessoas diferentes aos mesmos alunos podem ser ouvidos de forma distinta, com a possibilidade de se darem erros em palavras diferentes, ao invés de os erros obtidos serem os mesmos, os mais evidentes. Tudo depende da forma como o texto é lido, quantas vezes é que o aluno o ouviu e se o leu. Por outro lado o autor (1999, p. 109) refere também que “o ditado continua a ser um exercício útil de verificação, desde que ele se desritualize, se

desdramatize, desde que seja concebido, de facto, como um jogo pelo qual a leitura em voz alta volta a encontrar a sua forma gráfica.”

### **8 de maio de 2012**

Pela manhã os alunos resolveram exercícios de matemática relativos a ângulos (traçar consoante a amplitude dada), operações aritméticas, frações, múltiplos de números inteiros e resolução de situações problemáticas. Durante o exercício dos ângulos estivemos a ajudar os alunos, pois estes demonstraram grande dificuldade em traçar a amplitude do ângulo com o transferidor.

Em seguida os alunos foram para o recreio. Quando regressaram à sala de aula, interromperam os exercícios de Matemática para passarem para a Língua Portuguesa. Nesta área fizeram um ditado, escolheram uma, de duas histórias e efetuaram a respetiva cópia. Até ao final da manhã, a turma trabalhou a gramática, nomeadamente os tempos verbais.

### **Inferências**

Quando fizeram a resolução dos exercícios dos tempos verbais, um aluno questionou-me acerca da forma como se conjugava o verbo “cantar” na 2.<sup>a</sup> pessoa do plural, no futuro do indicativo. Assim, pedi que ele conjugasse o verbo, desde a 1.<sup>a</sup> pessoa do singular. Desta forma, ele conseguiu perceber como se conjuga esse verbo naquela pessoa e naquele tempo verbal. No entanto, quando escreveu a 3.<sup>a</sup> pessoa do mesmo verbo, no mesmo tempo verbal, verifiquei que escreveu erradamente, pois em vez de utilizar o ditongo nasal “ão”, utilizou as letras “am”. Anteriormente, noutras aulas já tinha reparado que este é um erro ortográfico comum, que muitos alunos desta turma cometem. Considero que devia existir na planificação das aulas uma estratégia para os alunos ultrapassarem este erro ortográfico, sendo este um objetivo a superar. Para Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 433):

A planificação de estratégias pedagógico-didáticas decorre da definição, prioridade e sequência de objectivos e conteúdos formulados; com efeito, os objectivos e conteúdos complementam-se com os processos e métodos de os ensinar ou aprender, de modo que o que ensina ou aprende se vem a clarificar no como se ensina ou aprende.

A elaboração de estratégias depende do ritmo de ensino-aprendizagem. Este erro ortográfico ao aparecer com frequência “exige” que se proponham atividades orais e escritas para o superarem. Podem-se fazer murais com a palavra inserida em frases.

## **11 de maio de 2012**

Os alunos efetuaram várias operações de divisão no quadro até às 9h30.

Depois, a turma esteve a treinar para a prova de aferição de Língua Portuguesa, resolvendo exercícios de uma prova intermédia, que durou 45 minutos.

Os alunos foram ao intervalo após terminarem a prova. Depois do regresso à sala, trabalharam com as Calculadoras Papy e cada aluno ficou com 4 calculadoras. Em primeiro lugar reviram as regras do material, fizeram exercícios de representação e leitura de números inteiros e posteriormente, arrumaram o material. Até ao almoço resolveram situações problemáticas.

### **Inferências**

Como é do conhecimento de muitos, as provas de aferição têm como intuito aferir os conhecimentos que os alunos detêm. É atribuída uma nota ao aluno e quer o professor, quer os encarregados de educação ficam com uma noção da situação educativa da criança. Desta forma, as provas abrangem conteúdos que são lecionados nos 1.º e 2.º anos de escolaridade. Assim, com base no Novo Programa de Português do Ensino Básico (2009b, pp. 29-53), considero importante referir alguns dos itens que devem ser abordados e trabalhados antes da realização da prova. Assim:

- Na leitura os alunos devem “distinguir letra, palavra, frase, texto”, “localizar palavras em diferentes contextos e diferentes suportes”, “recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal)”, “expressar sentimentos, emoções, opiniões provocados pela leitura de textos”;

- No domínio da escrita os alunos devem “redigir textos (de acordo com o plano previamente elaborado em colaboração com o professor, respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação evitando repetições”, “utilizar materiais de apoio à produção escrita”, “escrever pequenas narrativas”, “elaborar uma descrição (de uma cena, objecto, paisagem, personagem);

- No conhecimento explícito da língua, os alunos deverão antes da prova “mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita”, “manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos (formar femininos, masculinos; singulares e plurais; produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos)”, “distinguir nomes, verbos e adjectivos”, “construir frases”.

Dado que a prova é escrita não mencionei itens de “compreensão oral” e “expressão oral”.



#### **14 de maio de 2012**

Os alunos fizeram a correção do trabalho de casa, no quadro.

Posteriormente trabalharam na área da Língua Portuguesa fazendo a correção da cópia do texto “A loja do mestre André” e resolveram exercícios de conhecimento explícito da língua. Após o intervalo continuaram a resolver os exercícios anteriores. Passaram para a área da Matemática, resolveram exercícios de frações e multiplicações e inventaram um problema sobre uma imagem.

#### **Inferências**

Lefèvre (1978, p. 65) define que orientar um aluno é “detectar simultaneamente ou sucessivamente aptidões, interesses e traços de carácter e confrontá-los com os resultados escolares com vista a prognosticar o êxito nos estudos e na vida. Toda a orientação é, pois, ao mesmo tempo, escolar e profissional.” Nesta manhã, em que houve bastantes actividades, todas diferentes, apercebi-me da preocupação da professora em orientar corretamente os seus alunos nas diversas. Foi incutindo ritmo, fazendo com que os mesmos terminassem as suas tarefas. A docente teve como objetivo os resultados escolares, ao mesmo tempo que exercitou “aptidões que serão necessárias (...) numa determinada escolaridade” (Lefèvre, 1978, p. 65). De facto, um professor tem um papel muito ativo na orientação e “moldagem” das aptidões das crianças, especialmente no que diz respeito àquelas que estão relacionadas com as aprendizagens na escola.

#### **15 de maio de 2012**

Esta manhã iniciou-se de uma forma diferente do habitual, pois a avó de um aluno, que é médica pediatra, foi à sala falar da sua profissão. Depois, para tornar aquela “aula” mais dinâmica, deixou que os alunos vestissem a sua bata, usassem o seu estetoscópio, encarnando assim a sua profissão.

Mais tarde e até à hora do intervalo, as crianças dirigiram-se ao ginásio, para uma palestra sobre o arquipélago dos Açores.

Depois das 11h30m, os alunos a resolveram exercícios de Língua Portuguesa e Matemática.

#### **Inferências**

A escola mantém uma relação muito próxima com os pais, dinamizando um dia em que os encarregados de educação vêm, observam e participam nas aulas dos seus educandos. Considero muito importante haver uma relação tão presente no dia-a-dia das crianças e dos pais, pois tal como cita Simões (2006, p. 79) “à escola cabe

estimular a família a participar, criando-lhe habitação. À família cabe (re)descobrir as vantagens da participação na escola, disponibilizando-se.”

Durante a atividade dinamizada pela avó do aluno pude observar as outras crianças entusiasmadas com as informações que dava acerca da sua profissão, até porque algumas gostariam de exercer, um dia, a mesma profissão. O neto também estava muito orgulhoso da avó, o que só demonstra que a “família e a escola, sendo duas realidades diferentes, complementam-se no percurso de construção do indivíduo” (Simões, 2006, p. 77).

### **18 de maio de 2012**

Esta manhã ficou marcada pelas aulas-surpresa que ocorreram na escola. Assim, comecei por assistir à aula-surpresa de uma colega a quem pediram para ensinar perímetros equivalentes com o material *Cuisenaire*. A esta colega seguiu-se outra para lecionar Língua Portuguesa, mas já não pude assistir à sua aula porque a minha colega M foi chamada para lecionar uma aula de Matemática de subtração com empréstimo, utilizando os Calculadores Multibásicos.

Após as aulas, houve uma reunião com as professoras da Prática Pedagógica a fim de ouvirmos os comentários às aulas.

### **Inferências**

A observação e reflexão destas aulas gera boas oportunidades para aprendermos mais com os nossos erros ou com os erros das colegas. De uma forma geral, a aula da colega correu bem, mas há sempre algumas coisas que podemos melhorar, como por exemplo: o modo como movemos as peças dos Calculadores (“em torre”) ou até mesmo a nossa postura. Pretendo salientar a importância do supervisor pedagógico, na medida em que nos ajuda a refletir e apoia o processo de formação e desenvolvimento profissional. A aprendizagem da prática pedagógica, tal como o nome indica, é construído através da prática e é feito pela reflexão sobre a ação propriamente dita, uma vez que:

O processo formativo inerente a essa abordagem combina ação e reflexão sobre a ação, isto é, reflexão dialogante sobre o observado e o vivido segundo uma metodologia do aprender a fazer fazendo, que conduz à construção activa do conhecimento na ação, (Menino, 2011, p. 26).

Segundo Menino (2011, p. 10), no “processo de supervisão reflexiva o supervisor tem, então, um papel de encorajar os estagiários a explorarem as próprias capacidades de aprendizagem, desenvolvendo-se como professores reflexivos.” Mais uma vez se constata que a prática pedagógica, mais concretamente as aulas

lecionadas pelos estagiários desenvolvem capacidades e têm um caráter bastante importante na formação de educadores e professores.

### **21 de maio de 2012**

Nesta manhã de estágio os alunos começaram por treinar para as provas intermédias de Matemática. Corrigiram os exercícios e foram ao intervalo.

A turma voltou à sala e esteve a rever os constituintes da frase. De seguida a professora MC introduziu o grupo adjetival, dando uma explicação sobre esta parte da gramática e alguns exemplos de frases que constituíam o mesmo.

### **Inferências**

Para além de ter ensinado o que é o grupo adjetival, desenvolveu exercícios em que os alunos puderam praticar o que tinham aprendido anteriormente. Na minha opinião, essa estratégia é boa e reporta para aquilo que é dito no Programa de Português do Ensino Básico (2009b, p. 6): “o ensino e a aprendizagem do Português determinam irrevogavelmente a formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com o mundo e com os outros.” Ou seja, na minha opinião, o ensino e a aprendizagem do Português são fundamentais na formação pessoal das crianças.

### **22 de maio de 2012**

O dia de aulas começou com a resolução de divisões, com dois algarismos no divisor. De seguida, os alunos estiveram a trabalhar com os Calculadores Multibásicos utilizando três placas para resolver situações problemáticas que implicavam multiplicações.

Quando os alunos voltaram do intervalo, fizeram uma breve revisão sobre alguns conceitos relativos ao sistema solar, como por exemplo: “O que é uma estrela? Qual o nome do satélite natural da Terra?”. Depois desta pequena revisão no âmbito da disciplina de Estudo do Meio, os alunos passaram para a área de Língua Portuguesa, fazendo um ditado sobre as características dos anfíbios. A professora MC encarregou-nos de corrigir os ditados dos alunos.

### **Inferências**

Mais uma vez, foi de bom grado que uma professora acatou a sugestão do meu grupo de estágio, para a leção da área de Estudo do Meio. Respeitamos o facto de as professoras titulares de turma terem de cumprir o horário que determina a leção de Língua Portuguesa e Matemática na parte da manhã, mas por outro lado, também achamos importante observar a área das Ciências, não só para

podermos observar as reações das crianças, como também para termos oportunidade de assistir às estratégias adotadas pela professora.

Durante a revisão da matéria relacionada com o sistema solar pude assistir ao comportamento das crianças, à sua participação em aula, à concentração e atenção ao tema. Charpak (1996, p. 27) menciona que “a criança é extraordinariamente receptiva às ciências da natureza”, sendo que o ensino da disciplina desenvolve “a personalidade, a inteligência, o espírito crítico e a relação com o mundo.” O autor sugere que a “ciência faz parte da base de conhecimentos necessários à criança para crescer e viver nas sociedades desenvolvidas”.

É por sabermos que as Ciências devolvem fortemente as crianças a nível cognitivo que pedimos às professoras para darem uma matéria no âmbito do Estudo do Meio. Para além do que foi mencionado acima, as Ciências também exercem uma forte ênfase na promoção das capacidades do pensamento (criativo, crítico, etc.) que, no dia-a-dia da criança, podem ser úteis noutras áreas de conhecimento e em diferentes contextos e situações, como a tomada de decisão e a resolução de problemas (Martins *et al.*, 2009, p. 17).

## **25 de maio de 2012**

Os alunos iniciaram a manhã treinando para a prova intermédia de Matemática.

Este foi o dia em que lecionei a minha aula programada e as professoras da Supervisão Pedagógica assistiram. Em Matemática lecionei o tema subtração com empréstimo auxiliando-me do material Calculadores Multibásicos; em Língua Portuguesa ensinei as onomatopeias e em Estudo do Meio falei sobre o algodoeiro, a sua origem e o processo de fabrico de uma camisola de algodão.

Depois de todas as aulas terem terminado, tivemos reunião para refletirmos e comentarmos sobre o decorrer das mesmas.

## **Inferências**

As aulas tiveram a duração de 60 minutos. Depois de ter terminado senti-me bem comigo e mais tranquila. A preparação desta aula envolveu, para além de muito trabalho, algum *stress* no dia anterior, pois poderia não ter tempo para dar todas as áreas, tendo algum receio do comportamento dos alunos. Refletindo sobre a aula, considero que os alunos tiveram um comportamento razoável, mas a professora MC aconselhou-me a parar a aula sempre que notasse que os alunos estavam agitados.

Na reunião ouvi os comentários à minha aula e fiquei contente por perceber que as professoras gostaram da minha prestação. Houve alguns pormenores mais formais (material, tempo...) que falharam mas nada de grave foi apontado.

No capítulo II, a par do planeamento e da planificação da aula de Estudo do Meio, justifico a escolha dos meus procedimentos, bem como apresento alguns dos momentos dessa aula.

### **28 de maio de 2012**

A manhã começou com a correção do trabalho de casa. Depois os alunos estiveram a fazer a prova de avaliação de Estudo do Meio. Quando a terminaram, começaram a fazer revisões de gramática, realizando alguns exercícios.

Depois do intervalo, os alunos continuaram a resolver os exercícios de Língua Portuguesa e fizeram exercícios de revisão de Matemática.

### **1 de junho de 2012**

Neste dia comemorou-se o Dia Mundial da Criança e por isso, as crianças do jardim-escola tiveram várias atividades de jogos e brincadeiras.

### **Inferências**

Penso que este dia não deveria ser comemorado de outra forma. As crianças ao celebrarem um dia internacional têm todo o direito de brincar, divertir-se e disfrutar das atividades que a escola lhes oferece. Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001, p. 582), “brincar” é “entreter-se, geralmente uma criança, com jogos, brinquedos..., entregar-se a divertimentos sozinho ou acompanhado.” Para reforçar este direito da criança, no documento da Convenção sobre os Direitos das Crianças (1990, p. 22), no artigo 31, é referido que qualquer criança tem “o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística”. Por isso, no Dia da Criança o brincar livremente, o participar em atividades do seu gosto, o sentir-se bem com elas mesmas, são vivências que devem ser uma constante do quotidiano escolar.

### **4 de junho de 2012**

As atividades começaram com a correção do trabalho de casa. A dada altura, sem estarmos à espera, uma menina começou a chorar e informou-nos de que o motivo do choro se devia à mudança de local de trabalho do pai, passando a trabalhar em Moçambique. A aluna referiu também que estava triste, porque ia passar a vê-lo nas férias grandes, do verão.

De seguida, os alunos fizeram a prova de avaliação de Matemática. Foram ao recreio e quando voltaram à sala estiveram a trabalhar com o 5.º Dom de Fröebel. A

professora começou por questionar a turma acerca de quantos cubos inteiros tem o material. Foi difícil os alunos chegarem à resposta correta. Posteriormente, fizeram a construção das colmeias e da casa e resolveram situações problemáticas, recorrendo aos termos “triplo”, “metade”, “terça parte”, entre outros.

### **Inferências**

Destaco a importância da família no desenvolvimento harmonioso de crianças. Esta precisa sentir a presença dos pais, quer em termos escolares, nomeadamente no apoio dos trabalhos de casa, quer a nível emocional e da construção da educação familiar. A situação descrita (mudança de um pai para um país estrangeiro por motivos de trabalho) reflete a importância da família e os laços entre criados. Representam elementos “fundamentais de agrupamento e diferenciação social”, pois constituem o “primeiro e essencial elo de ligação entre o indivíduo, a natureza e a cultura” (Simões, 2006, p. 53).

Na turma do 1.º ano, há trigémeos e os pais têm que ter tempo para as crianças em prol do sucesso escolar. Simões (2006, p. 61), refere que:

A mobilização em torno do sucesso escolar dos filhos (...) desencadeia trabalhos acrescidos na construção de uma trajectória escolar potencialmente promissora, assistindo-se a uma “pedagogização” da vida quotidiana das famílias, em que a escolaridade assume uma dimensão crucial e permanente de socialização familiar, na qual o sucesso escolar de cada filho não se limita meramente ao sucesso cognitivo.

É essencial referir que as famílias não são iguais. Os estatutos sócio-económicos, os comportamentos, os horários, os apoios familiares não são idênticos. As famílias envolvem-se de diferentes formas. Segundo a autora (2006, p. 60), a:

Pertinência do envolvimento da família na escolaridade dos filhos justifica-se na medida em que o desempenho das crianças na escola melhora com o envolvimento e acompanhamento dos pais, registando-se uma melhoria da aprendizagem a partir da mudança na relação entre pais/alunos/professores e comunidade, como resultado de um trabalho de parceria, que muitas vezes se pode traduzir também no apoio aos TPC.

Em suma, a presença da família na escola e a relação entre as duas são fundamentais para o crescimento, o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

### **5 de junho de 2012**

O dia começou com revisões de Matemática. Depois os alunos fizeram prova intermédia a seguir.

Depois de terminada a prova, a turma esteve a fazer exercícios de Língua Portuguesa e um ditado com figuras geométricas. A professora ditou frases com orientações necessárias à correta colocação das figuras numa folha.

### **Inferências**

Durante este estágio fui observando a preocupação e atenção que a professora e a diretora da escola dedicam a estas turmas que estão sob pressão devido às provas intermédias impostas pelo Ministério da Educação. Todos os dias (de estágio) assisti a revisões ou exercícios de provas-modelo, para deixar os alunos preparados e confiantes nas suas capacidades. No *site* do GAVE (<http://www.gave.min-edu.pt/np3/430.html>), a instituição que elabora estas provas, é possível ver que as mesmas:

Têm como principais finalidades permitir a cada professor aferir o desempenho dos seus alunos por referência a padrões de âmbito nacional, ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da progressão da sua aprendizagem e, complementarmente, contribuir para a sua progressiva familiarização com instrumentos de avaliação externa.

Considero que as provas intermédias são úteis no sentido de aferir, ampliar e possibilitar aprendizagens posteriores, para que através dos resultados obtidos, as professoras ajustem estratégias e conteúdos.

### **11 de junho de 2012**

No décimo primeiro dia de junho, lecionei a minha manhã de aulas. Abordei os diferentes tipos de habitação das regiões de Portugal, ensinei os discursos direto e indireto e propus a realização de situações problemáticas.

### **Inferências**

Acolhi os alunos, conversando sobre o fim-de-semana. Às 9h30m, hora em que todos já se encontravam na sala, comecei a aula de Estudo do Meio. Introduzi o tema com uma breve abordagem aos distritos e regiões de Portugal; localizei-os no mapa de Portugal continental, expliquei as características próprias da região e passei à exposição do tema. Debaixo das mesas dos alunos escondi imagens das casas que ia apresentar, apresentei cada uma delas e as suas particularidades. Mostrei uma réplica em miniatura, passei-a para os alunos visualizarem de perto as características abordadas. Em relação a esta aula a professora comentou que tinha sentido que o ritmo abrandara durante a exposição, visto ter usado a mesma metodologia. Ao refletir e pesquisar sobre o que aconteceu nesta aula, encontrei um pensamento de Ferreira (s.d., p. 3) que apresento abaixo:

Uma análise da vida escolar ao nosso redor, sob o ponto de vista das orientações que determinam a prática educativa nos remete a identificarmos tendências ou paradigmas consciente ou inconscientemente determinantes na linguagem, nas ações, nos instituídos garantindo esta ou aquela configuração escolar.

Ou seja, esta apreciação da autora fez-me pensar que devemos analisar o dia-a-dia das nossas práticas educativas, refletir sobre aquilo que deu resultados, sobre os objetivos que não conseguimos cumprir e qual a razão, sobre os mais diversos aspetos que ocorrem diariamente em sala de aula.

Na passagem para a aula de Português utilizei uma frase dita por uma aluna, reformulei-a para o discurso direto e apresentei-a aos alunos. De acordo com a mesma autora acima citada (s.d., p. 4), quero salientar que “sob o ponto de vista da Psicologia” esta e todas as minhas aulas desta manhã se centraram essencialmente na ação entre sujeito e objeto, sendo a turma o objeto da minha atividade e eu o sujeito condutor da mesma. A autora refere que este tipo de interação compreende que “o sujeito age em relação ao objeto, apreende-o e aprende sobre si próprio. Há uma inter-relação com vista ao conhecimento”. Para esta aula usei um suporte escrito que continha um texto com frases em discurso direto e indireto, informação sobre o tema e exercícios para consolidação.

### **12 de junho de 2012**

Até às 9h30 deste dia, os alunos resolveram algumas divisões no quadro e organizaram o material que se encontrava debaixo das mesas.

Na área da Matemática a turma utilizou o material Pentaminós para o perímetro e a área. De seguida, realizaram uma ficha de trabalho e construíram uma figura à sua escolha com as peças, desenhando e pintando essa figura em papel quadriculado com quadrados de 1cm.

Ainda durante esta manhã a colega C do 2.º ano da licenciatura lecionou uma aula sobre o linho. Expôs o tema através de *PowerPoint* e fez uma atividade que se denominava “O que eu sei sobre o linho”.

### **Inferências**

Os pentaminós têm origem no material poliminós. Segundo Caldeira (2009b, p.423), este material permite “desenvolver o raciocínio lógico-educativo através de diversas actividades” e “realizar actividades com perímetros e áreas”. Os poliminós são figuras criadas a partir de um determinado número de quadrados iguais ligados entre si pelos lados. A mesma autora (2009a, p. 424) refere que os poliminós podem ser usados com quadrados de 1 a 6 e por isso têm vários nomes e combinações definidas: monominós (1 quadrado), dominós (2 quadrados), triminós (3 quadrados), tetraminós (4 quadrados), pentaminós (5 quadrados) e hexaminós (6 quadrados).

A professora MC recorreu a um material para os temas do perímetro e da área. Através dos pentaminós as crianças conseguiram manipular as peças, obtendo várias



formas, diversas figuras e, conseqüentemente, diferentes perímetros e áreas dessas figuras. Durante a manipulação do material estão implícito o jogo e a parte lúdica da atividade. Bettelheim citado por Alsina (2004, p. 5), define o “jogo como uma actividade de conteúdo simbólico que as crianças utilizam para resolver, a um nível inconsciente, problemas que não podem solucionar através da realidade.” Desta forma, as crianças têm maior facilidade em compreender certos problemas matemáticos, relacionados com este tema ou com outros, porque têm um exemplo real da situação que foi proposta e porque a podem manipular no concreto e na realidade.

A par da importância do jogo em contexto de sala de aula, Alsina (2004, p. 7) refere também que o jogo faz parte da vida das crianças, motiva-as para as actividades lúdicas e elas “implicam-se muito nelas e levam-nas muito a sério”, podendo “enfrentar novos conteúdos matemáticos sem medo do fracasso inicial”.

Em relação ao fracasso, ou falta de motivação para a realização de tarefas propostas pelos professores, Lieury e Fenouillet (1997, p. 9) referem que “quanto mais se está motivado, maior é a actividade e mais persistente.” O material utilizado nesta aula é um dos exemplos de como um pequeno incentivo pode motivar os alunos. Os mesmos autores referem ainda que a execução é muitas vezes mais importante que a própria aprendizagem (Lieury e Fenouillet, 1997, p. 28).

### **15 de junho de 2012**

Neste dia a professora pediu aos alunos para fazerem uma apreciação por escrito das estagiárias onde incluíram a descrição física, avaliaram as aulas que demos, bem como aquilo que gostaram mais em nós.

Até à hora do recreio os alunos fizeram exercícios gramaticais relacionados com o grau dos adjetivos e com frases complexas. Depois responderam a algumas questões orais sobre leitura de números e realizaram um exercício escrito.

### **Inferências**

Foi muito engraçado ler aquilo que os alunos escreveram sobre nós, quer fisicamente, quer sobre o que gostaram mais em nós. Na altura em que os alunos estavam a redigir os seus textos, eu andava pela sala de braços cruzados a lê-los. Curiosamente, dois alunos escreveram, na parte física, que eu costumava ter essa postura. Enquanto estagiária penso que este tipo de actividades é bastante engraçada para os alunos e para nós. Senti que a minha presença, durante este estágio, foi notada, tendo em conta a descrição elaborada pelas crianças. Por outro lado, este é uma boa ideia para incentivar os alunos à elaboração de textos, desenvolvendo o seu gosto pela escrita. Do mesmo modo, Barbeiro e Pereira (2007, p.7) afirmam que “a

escola deve tornar os alunos capazes de criar documentos que dêem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade” e assim incidir nas competências para a produção de documentos escritos.

### **18 de junho de 2012**

A manhã decorreu de forma habitual com exercícios de Matemática em que os alunos tinham de resolver operações aritméticas. Enquanto os alunos estavam ocupados com essa tarefa, a professora pediu-nos para corrigirmos todos os erros ortográficos dos livros de Estudo do Meio.

A seguir ao intervalo os alunos fizeram um ditado sobre o sol e corrigiram-no. Depois realizaram exercícios gramaticais que consistiam em conjugar o verbo “falar”, no Pretérito Mais-Que-Perfeito e no Futuro do Indicativo.

### **Inferências**

Reparei que as crianças vieram muito agitadas do recreio. O intervalo da manhã tem a duração aproximada de 30 minutos e nesse tempo as crianças têm a possibilidade de interromper o trabalho e as suas tarefas, preenchendo esse tempo com “repouso, distração, divertimentos” (Academia das Ciências de Lisboa, 2001, p. 3127). Apesar do eventual repouso que as crianças podem ter durante o recreio, a grande maioria delas opta por se divertir e libertar as energias acumuladas durante as atividades letivas na sala de aula. Por essa razão, segundo a Direção-Geral da Segurança Social (1984, p. 7) considera-se que o recreio deve ser um espaço de livre acesso às crianças, que lhes proporcione o “desenvolvimento psicomotor (...) uma maior espontaneidade no relacionamento das crianças entre si e com os adultos”, em que comunicam e convivem com outros, na descoberta do mundo que as rodeia.

### **19 de junho de 2012**

Os alunos começaram o dia com uma cópia, a respetiva ilustração e a escrita dos alfabetos minúsculo e maiúsculo. De seguida e até ao recreio, os alunos colaram uma banda desenhada sobre o Capuchinho Vermelho e foram eles que criaram o texto, nos balões de fala.

Depois do intervalo os alunos interromperam a tarefa da banda desenhada e realizaram uma proposta de trabalho relacionada com os tipos de habitação existentes em Portugal. Esta proposta serviu para um dos dispositivos de avaliação deste relatório (capítulo 3).

Quando os alunos terminaram a tarefa da banda desenhada, deram início a uma ficha sobre o material *Cuisenare* em que tinham de representar quantidades com as peças e realizar algumas operações.

### **Inferências**

A atividade de elaboração do texto de uma banda desenhada foi interrompida, mas os alunos estavam empenhados e agradados com o que lhes tinha sido proposto. A história da banda desenhada era conhecida deles e assim, puderam criar um texto da sua autoria, trabalhando a competência da escrita. As atividades de escrita têm implícitas emoções e sentimentos vividos e por isso, durante a criação de textos é permitido aos alunos vivenciar “recompensas emocionais”, ou seja, obter um estado de contentamento que os incentive a escrever novos textos (Barbeiro e Pereira, 2007, p. 16).

### **22 de junho de 2012**

Neste dia a professora pediu-nos para fazer algumas tarefas com os alunos. Eu fiz a correção de uma ficha de trabalho e a minha colega ficou encarregue de construir um gráfico de barras com o peso dos alunos da turma. Esse gráfico teve origem numa tabela de dupla entrada construída antes.

### **Inferências**

Com base no Programa de Matemática do Ensino Básico (2009a, p. 26), esse tipo de atividade em que os alunos realizam exercícios de gráfico de barras insere-se na “organização e tratamento de dados”. Os dados com que se construiu o gráfico tinham sido recolhidos numa aula anterior e eram dados ligados “a situações do dia-a-dia”, como o peso. Nesta aula, a turma para além de trabalhar o gráfico de barras também trabalhou a tabela de dupla entrada. A estatística pretende “desenvolver nos alunos a capacidade de ler e interpretar dados organizados na forma de tabelas e gráficos, assim como de os recolher, organizar e representar com o fim de resolver problemas em contextos variados relacionados com o seu quotidiano.”



## 7.ª secção

**Período de estágio:** De 25 de setembro de 2012 a 16 de novembro de 2012

**Faixa etária:** 8/9 anos

**Ano:** sala do 3.º ano (bibe azul claro)

**Professora Cooperante:** CA

### 7.1. Caracterização da turma

A turma é constituída por 25 alunos, em que 14 deles são rapazes e 11 são raparigas. A professora informou-nos que a maioria dos elementos desta turma está junta desde a sua entrada nesta escola, apesar de algumas saídas e entradas de alunos em vários anos.

Neste ano letivo, (na transição do 1.º para o 2.º período escolar), um aluno foi transferido para outra escola e para outra cidade do país.

As famílias destes alunos pertencem a um nível socioeconómico médio-alto.

### 7.2. Caracterização do espaço

As paredes desta sala de aula ainda se encontravam muito vazias no início do ano, pois havia poucos trabalhos realizados pelas crianças. À medida que o tempo foi passando, a professora foi afixando quer os trabalhos das crianças, quer cartazes relacionados com conteúdos que os alunos iam aprendendo. Este espaço está equipado com quadro interativo, quadro de giz, televisão, rádio, além das secretárias dos alunos.

Na figura 29 pode observar-se um exemplo do que acabei de descrever.



*Figura 29 – Sala de aula da turma de 3.º ano*

### 7.3. Rotinas

As rotinas desta turma são idênticas às das turmas anteriores.

### 7.4. Horário da turma

No quadro 9 encontra-se o horário da turma.

Quadro 9 – Horário da turma de 3.º ano (Bibe azul claro)

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 10h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h 11h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11h 11h30m	Recreio				
11h30m 12h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12h 12h50m	Matemática	Língua Portuguesa (Estudo Acomp.)	Matemática (Estudo Acomp.)	Língua portuguesa	Matemática (materiais)
13h 14h30m	Almoço e recreio				
14h30m 15h20m	Estudo do Meio	Expressão Plástica (14h30m – 15h45m)	Educação Física (prof. titular)	Educação Física (prof. Ed. Física)	Estudo do Meio (experiências)
15h20m 16h10m	Inglês (16h – 17h)		Estudo do Meio (Formação Cívica)	Estudo do Meio	Música (prof. Música)
16h10m 17h	Música	Inglês	História	História	Estudo do Meio (Área Projeto)
17h	Lanche/Saída				

### 7.5. Relatos diários

A partir desta secção irei substituir o nome da área de Língua Portuguesa por Português, com base no Decreto-Lei n.º 139/2012. Neste decreto, referem esta área de conteúdo, utilizando o nome “Português”.

Também a partir deste ano letivo irei apenas fazer referência às novas Metas Curriculares do Ensino Básico que vieram substituir o abolido Currículo Nacional no Ensino Básico. No Despacho Normativo n.º 5306/2012 é possível observar que as Metas Curriculares contribuem para “o desenvolvimento do ensino (...) nas quais são definidos, de forma consistente, os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir, nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos e nos conteúdos dos respectivos programas curriculares.”

A professora titular desta turma tem adotado um sistema de cores para o comportamento dos alunos. O azul representa o melhor comportamento, passando

pelas cores verde e amarelo e chegando ao vermelho que representa um mau comportamento. Geralmente, ao iniciarem a manhã, os alunos fazem uma autoavaliação do comportamento do dia anterior, podendo ser ou não aceite pela professora. Na figura 30 pode-se observar o mapa.

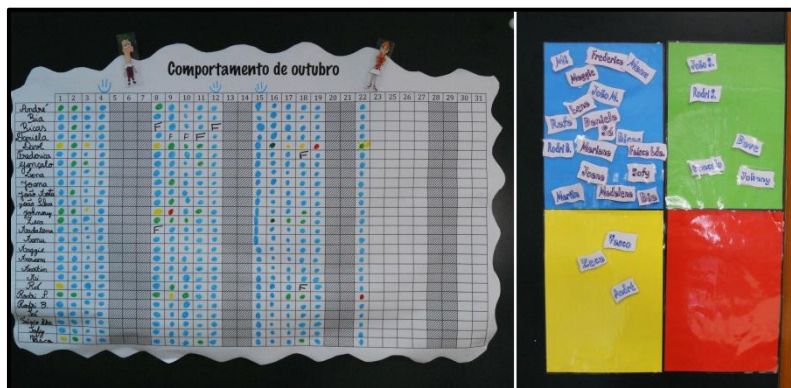


Figura 30 – Mapa de comportamento

Esta turma tem algumas rotinas e uma delas é corrigir os trabalhos de casa ao iniciar a manhã. Por esse motivo não vou descrever essa tarefa nos meus relatos, para que não se torne repetitivo.

## 25 de setembro de 2012

Neste primeiro dia de estágio dirigimo-nos à sala da turma de 3.º ano e após a avaliação do comportamento os alunos, começaram a corrigir os trabalhos de casa relativos a adições e subtrações. A dada altura, a turma estava a ficar um pouco agitada, por isso a professora passou para outra tarefa. Nesta tiveram de corrigir os erros ortográficos de um ditado musical e assinalaram com cores diferentes os determinantes artigos definidos e indefinidos.

Na matemática, os alunos realizaram exercícios de leitura e escrita de números inteiros, uma subtração e respetivas provas.

Até à hora de almoço, a turma trabalhou também a área de Português fazendo leitura, interpretação e análise gramatical do texto “A Pré-História”. A interpretação do texto foi feita com questões (utilizando *PowerPoint*) em forma de jogo e cada aluno respondia.

## Inferências

Uma das ferramentas que utilizei diferente dos outros períodos de estágio foi o quadro interativo. Para além de auxiliar o professor nas suas explicações e correções de exercícios, permite tal como o nome indica, uma maior interação entre a tecnologia e o aluno, ao mesmo tempo que tudo o que é feito no quadro interativo é observável

por todos os alunos, em vez de utilizarem computadores pessoais. Por outro lado as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) acabam por estar muito presentes no dia-a-dia dos alunos. Esta turma tem também uma hora no horário em que realizam tarefas nos seus computadores ("Magalhães") dirigidas pela professora titular da turma. Neste espaço dedicado à exploração dos programas instalados no computador, como o processador de texto, as crianças "trabalham competências específicas" e "constata-se a importância de as crianças utilizarem as TIC para desenvolverem a sua aprendizagem na área da leitura e da escrita de uma forma mais global e funcionalmente significativa, integrada no conjunto de outras actividades e servindo necessidades reais" (Botelho, 2009, p. 116). Também Lebrun (2002, p. 30), refere que "o exercício destas ferramentas abre a porta ao desenvolvimento de saberes desmultiplicadores: aprender a utilizar um processamento de texto não é um fim em si, mas numerosas aprendizagens ulteriores podem basear-se e desmultiplicar-se através desta competência adquirida (...)."

Não assisti a tarefas realizadas pelos alunos no âmbito desta "disciplina" de Informática, mas em relação ao quadro interativo, posso afirmar que a turma está bastante familiarizada com esta tecnologia e gosta bastante de a utilizar. As TIC integram o quotidiano escolar, no 1.º ciclo do ensino básico, permitindo que todas as crianças as possam experimentar.

### **28 de setembro de 2012**

A primeira área abordada nesta manhã foi o Português com o tema dos adjetivos e os graus comparativos. Os alunos fizeram também alguns exercícios relacionados com os tipos de frases e classificação de nomes. Depois procedeu-se à leitura em voz alta de um texto, por todos os alunos. Quando todos já tinham lido, a professora fez uma brincadeira e leu em voz alta enganando-se em algumas palavras, fazendo com que os alunos a tivessem de corrigir. Posteriormente, a professora fez uma breve análise do texto recorrendo ao significado de adjetivo (atribui características ao nome) e explicou o grau comparativo com exemplos de frases. De seguida, também alguns alunos foram escolhidos pela professora para construírem algumas frases com um adjetivo nomeado pela mesma. Depois do tema bem consolidado a turma realizou uma ficha de trabalho.

Passado o intervalo, a turma esteve a trabalhar com o material *Cuisenaire* na área da Matemática. Depois de revistas as noções básicas respeitantes a este material, a professora propôs alguns jogos de adivinhação quanto às peças e valores das mesmas e fez exercícios relacionados com recolha e tratamento de dados, combinações e representações de números.



## **1 de outubro de 2012**

Esta segunda-feira iniciou-se com a leitura, interpretação e análise gramatical de um texto do manual: “Ele é mais forte que nós”. O tema do texto relacionava-se com o medo e a professora desenvolveu um mini-jogo em que os alunos, individual e anonimamente, tiveram de escrever o seu maior medo numa folha. Depois a professora leu os medos em voz alta e os alunos tinham de adivinhar a quem pertencia cada um deles.

Após o intervalo a turma resolveu diferentes situações problemáticas.

### **Inferências**

Na atividade referida anteriormente os alunos criaram textos com as suas próprias ideias, podendo expressar as suas experiências do dia-a-dia e ao mesmo tempo, expressando pensamentos íntimos. Assim, segundo Santos e Balancho (1987, p. 12), é de relevar a importância que este tipo de atividades tem, visto que os alunos imaginam o que querem escrever, distanciam-se do “caminho rotineiro” e desta forma, têm uma maior “abertura a novas hipóteses de invenção e de experimentação”. A criatividade está também implícita neste tipo de tarefa. Os mesmos autores (1987, p. 12), consideram-na “o objectivo mais difícil de atingir no todo de intenções pedagógicas” e um “acto educativo (...) indispensável”. Perante estas afirmações, foi bastante importante ter tido a possibilidade de observar a atividade.

## **2 de outubro de 2012**

Neste dia, as duas turmas de 3.º ano foram até uma visita de estudo ao castelo de São Jorge. O grupo integrou um dos programas criados para as escolas denominado “No tempo de D. Afonso Henriques”. Este programa tem por base o encontro casual de D. Afonso Henriques com D. Teresa, no Castelo de S. Jorge, desenrolando-se um diálogo acalorado entre ambos em torno de alguns dos factos mais importantes do reinado de D. Afonso Henriques, determinantes para a construção do reino de Portugal. A visita descreve as divergências antigas do primeiro rei de Portugal, cuja ação ficou diretamente ligada à história de Lisboa pelo cerco que promoveu e pela conquista de Lisboa aos mouros.

Na figura 31 podem ver-se dois momentos dessa visita de estudo.



*Figura 31 – Momentos da visita de estudo ao Castelo de São Jorge*

### **Inferências**

Apesar de nesta data ainda não termos visto a professora lecionar conteúdos de História de Portugal, esta visita de estudo integrou essa disciplina. Considero muito interessantes certos monumentos terem visitas guiadas adaptadas para certas faixas etárias e para turistas no geral. No *sítio* do Castelo de São Jorge é possível ver que existem vários programas escolares, como o programa (“No tempo de D. Afonso Henriques”) que a turma do 3.º ano integrou. Este programa tem por base o encontro casual de D. Afonso Henriques com D. Teresa no Castelo de S. Jorge, desenrolando-se um diálogo acalorado entre ambos em torno de alguns dos factos mais importantes do reinado de D. Afonso Henriques que foram determinantes para a construção do reino de Portugal, (<http://www.castelodesaojorge.pt/?t=educa%C3%A7%C3%A3o&id=25>).

### **8 de outubro de 2012**

Nesta manhã a turma começou por fazer divisões com números inteiros e com um algarismo no divisor auxiliando-se de algarismos móveis. À medida que os alunos iam fazendo a tarefa a professora corrigia no quadro. Seguiu-se a realização de uma ficha de trabalho relativa a esse tipo de exercícios matemáticos. Neste dia a professora C deu início à “Missão: dividir!”.

Depois do intervalo, os alunos corrigiram o trabalho de casa de Português já que iriam trabalhar na mesma área. A par de um texto trabalhado na aula anterior, realizaram um exercício de expressão escrita que consistiu em descrever alguns desejos que gostariam de ver realizados.

### **Inferências**

A “Missão: dividir!” passa por três níveis. O aluno que conseguir resolver divisões com um algarismo no divisor prossegue para o nível seguinte e assim

sucessivamente. Esta missão permite que os alunos vão progredindo na resolução das divisões. Ao mesmo tempo, existe um grande espírito de competitividade entre eles, o que me parece ser útil para que haja sempre uma motivação acrescida. Segundo Lautert e Spinillo (2002), autoras de um estudo realizado numa Universidade de Pernambuco (Brasil), revelam que “há crianças que mesmo atribuindo um significado matemático exclusivamente associado à divisão não resolvem com sucesso os problemas. Estas crianças sabem o que é dividir, porém não sabem aplicar a operação de divisão para solucionar os problemas.” Deste modo, a professora ao criar esta estratégia de ensino, fará com que os seus alunos ultrapassem dificuldades quer ao nível do algoritmo, quer ao nível da interpretação de problemas.

### **9 de outubro de 2012**

A turma começou por rever o funcionamento do sistema digestivo: os órgãos constituintes, o percurso dos “alimentos” e a transformação destes. Depois desta revisão os alunos dirigiram-se até ao ginásio a fim de realizar uma experiência que permitia observar como se processa a digestão. No mesmo espaço, leram e realizaram exercícios do protocolo experimental.

Quando regressaram à sala, a professora esteve a ensinar a “prova dos 9” da divisão. Depois do intervalo realizaram uma ficha de trabalho com exercícios de consolidação.

### **Inferências**

Quando efetuaram a experiência relacionada com o processo da digestão, a professora distribuiu o protocolo experimental e pediu a alguns alunos para lerem os itens principais constantes nele (à exceção dos procedimentos). Esse item foi lido passo a passo, durante a experiência. Depois de obtidos os resultados, os alunos discutiram sobre as conclusões da experiência, que demonstrava a absorção e deglutição dos alimentos. Esta tarefa integra o “trabalho laboratorial” referenciado por Leite (2001, p. 78), visto que envolve a “utilização de materiais de laboratório (mais ou menos convencionais)” ao invés do “trabalho de campo”. Há que considerar que este tipo de experiências é considerado laboratorial (desde que as regras de segurança não sejam desrespeitadas), ainda que não se tenha realizado num laboratório. Não poderia nunca ser “trabalho de campo”, porque não teve “lugar ao ar livre”.

Para a mesma autora, a utilização dos protocolos experimentais demonstram forte utilidade ao nível do poder de síntese e reorganização das informações fornecidas pelos mesmos, apresentando, assim, um bom contributo para o desenvolvimento da capacidade de síntese.

## **12 de outubro de 2012**

A turma começou por rever o grupo nominal, o sujeito e os pronomes pessoais com função de sujeito. Depois aprenderam uma “canção” relacionada com os pronomes pessoais: “Hoje vou aprender, os pronomes pessoais, eu-tu-ele/ela, nós-vós-eles/elas”. A par do tema, os alunos realizaram diversos exercícios sobre este conteúdo e alguns com derivação de palavras.

Como faltava pouco tempo para o intervalo, a professora ditou alguns números em que um aluno o escrevia no quadro e outro fazia de detetive, corrigindo o seu colega.

Depois do intervalo a professora ensinou a somar, a subtrair e a ordenar de forma crescente e decrescente alguns números decimais. Para finalizar a manhã, os alunos realizaram exercícios sobre este conteúdo.

## **Inferências**

Nesta sexta-feira, sendo o último dia da semana, os alunos coloriram os seus cartões de comportamento de acordo com a avaliação feita pela professora nos dias anteriores. De seguida, e como era a primeira vez que realizavam esta tarefa, a professora explicou que o cartão ia para casa com o objetivo de os alunos o apresentarem aos encarregados de educação, estes assinarem para terem conhecimento. Como é do conhecimento geral, a família é uma das instituições mais importantes da vida. Para Reis (2008, p. 48), a “família é o conjunto de pessoas com quem vivemos – o marido, a mulher e os filhos - e que têm o mesmo tipo de sangue”. No entanto, e tal como a autora (2008, p. 48) refere baseando-se em Canavarro (2001), as famílias têm vindo a mudar por razões diversas: “formas de co-habitação, (...) estrutura familiar, consequência da industrialização e da urbanização da sociedade e de alterações culturais, económicas, tecnológicas, profissionais, urbanísticas e sociais”. O que quero salientar é que com as diversidades estruturais que existem ao nível das famílias, há, certamente, famílias mais interessadas e com um papel mais ativo na educação das crianças do que outras. Mas, como cita Simões (p. 67), “família e escola, são realidades diferentes mas complementares no percurso de construção do indivíduo. O seu significado cultural, económico e existencial situa-se no encontro dinâmico das realidades, valores e projectos das pessoas.” Na minha opinião tem de haver um interesse de parte a parte, ou seja, a escola procura a família e esta procura a escola com o objetivo de haver um envolvimento entre as duas. Para finalizar, Reis (2008, pp. 70-71) menciona que “os professores são os elementos mais importantes para estabelecer relações de proximidade e de confiança com os pais.” Ao criar esta avaliação de comportamento dos alunos, a professora consegue assim

aproximar a família da escola, fazendo com que os pais saibam mais sobre os seus filhos e interajam com a escola.

### **16 de outubro de 2012**

A primeira tarefa foi o trabalho com o material 5.º Dom de Fröebel. Com este material a professora trabalhou essencialmente o tema das frações, fazendo com que os alunos revissem os conceitos de frações: própria, imprópria ou igual à unidade. Depois pediu aos alunos para fazerem a construção do “sofá” e ditou duas situações problemáticas envolvendo combinações e frações. Até ao intervalo, a turma esteve a fazer exercícios acerca do mesmo tema.

Quando regressaram à sala de aula, a turma resolveu quatro operações aritméticas. Seguidamente passaram para a área de Português e História, fazendo interdisciplinaridade com um texto sobre os Lusitanos. A professora colocou questões relacionadas com a interpretação do texto e, de seguida, os alunos fizeram a cópia dos três primeiros parágrafos.

### **Inferências**

Em primeiro lugar o texto foi lido pela professora em voz alta e depois os alunos leram individualmente. Nessa altura, a professora C deu-nos a oportunidade de sermos nós, eu e a minha colega MF, a avaliar a leitura de cada aluno. Esta leitura faz-se de acordo com as cores azul, verde, amarelo e encarnado, do melhor para o pior respectivamente. Considero favorável para os alunos a avaliação da leitura ser qualitativa e não quantitativa.

Relativamente à atividade que se realizou depois do recreio, penso que é muito oportuno ligar as duas áreas do conhecimento, Português e História de Portugal. Com a leitura de um texto de História, colocam-se questões relacionadas com o assunto e com conteúdos gramaticais. A razão pela qual a professora interligou duas áreas do conhecimento foi a de cruzar saberes, estimulando o diálogo. Pombo *et al.* (1994, p. 15), referem que “a redução do número de horas semanais disponíveis para cada disciplina (é, por exemplo, o caso da História (...) e da própria Matemática) é um dos motivos para a interdisciplinaridade ser uma escolha dos professores em certas atividades. Ao mesmo tempo, os autores (1994, p. 26) afirmam que a interdisciplinaridade conduz à “interacção mútua, interdependência e interfecundação entre várias disciplinas” e assim é possível cruzar saberes, “cujas fronteiras não são estáticas”, sugerindo “passagens, confluências e divergências, diálogos e fronteiras”, (1994, p. 31).

### **19 de outubro de 2012**

Nesta sexta-feira os alunos foram até ao teatro Tivoli BBVA para assistirem à peça “Viagem pelo Corpo Humano”.

### **Inferências**

Na 1.<sup>a</sup> secção fiz a descrição da definição e da importância das visitas de estudo no âmbito escolar. Agora, no 3.<sup>o</sup> ano de escolaridade senti necessidade de questionar a professora acerca da avaliação das visitas de estudo. A professora respondeu-me que se deve fazer sempre uma avaliação das visitas de estudo, pois estando estas relacionadas com o programa curricular, é interessante perceber o que os alunos retiveram. Assim, o que a professora CA disse vai precisamente ao encontro do que Almeida (1998, p. 51) refere com base em Mouro (1987): “a planificação das visitas tem de passar por uma escolha criteriosa dos locais a visitar em função dos objectivos definidos e uma avaliação, no contexto específico da avaliação contínua, torna-se imprescindível.”

Por fim, tenho a acrescentar que as visitas de estudo não servem apenas para as crianças saírem da sua rotina habitual, são também fatores importantes para a aprendizagem.

### **22 de outubro de 2012**

Esta segunda-feira foi dia de prova de avaliação de História de Portugal e Estudo do Meio.

O restante tempo da manhã foi ocupado com exercícios de matemática e com uma hora dedicada à “Hora do Conto”.

Na figura 32 observa-se a turma durante essa atividade.



*Figura 32 – Turma do 3.<sup>o</sup> ano durante a “Hora do Conto”*

## **Inferências**

Este projecto da “Hora do Conto” proporciona aos alunos diversas formas de contar histórias. Segundo Gomes (2000, p. 35), esta atividade desenvolve “o prazer de ler, resultante (...) da simples satisfação do gosto pelas histórias”. Existem ainda outros fatores preponderantes para a realização da hora do conto, tais como: “libertação da rotina escolar; momento gerador de segurança e conforto; momento de calma e de concentração”, (2000, p. 39). Para além disso, é preciso salientar que a promoção literária está intrinsecamente relacionada com esta iniciativa. Para Magalhães (2008, p. 64), a escola do 1.º Ciclo deve alfabetizar as crianças e consolidar esse processo, recorrendo a exercícios em que se utilizem “estruturas linguísticas de base, para comunicar e informar da realidade onde estão mergulhadas, avançando gradativamente no domínio da leitura (informativa, de divulgação e estudo, literária).” Apesar de durante esta hora as crianças só ouvirem contar histórias, o contacto com os livros e com o mundo “literário” invoca-as para a prática da leitura diária e para a seleção de livros “basilares”, livros esses que só enriquecem “o aprendiz de leitor”. Este espaço dedicado ao conto de histórias oferece também “cativantes animações de leitura de textos literários que, fruto da sua extensão ou complexidade (...)” leva o interesse pelos livros até aos alunos (Magalhães, 2008, p.64).

## **23 de outubro de 2012**

Esta manhã foi dedicada às aulas da minha colega de estágio. Como de costume, lecionou as áreas disciplinares de Português, Matemática e Estudo do Meio. Os temas foram: quantificadores numerais, diferença entre círculo e circunferência e os sistemas digestivo e respiratório.

Na figura 33 observam-se momentos da aula de Matemática da minha colega.



*Figura 33 – Aula de Matemática da minha colega na turma de 3.º ano*

## **Inferências**

Ao observar estas aulas notei que gostei mais de alguns aspetos do que outros, Na aula de Português a minha colega dedicou cerca de 20 minutos à leitura de um texto, em que pediu a demasiados alunos para o lerem. Obviamente que a leitura deve ser relevada em contexto de sala de aula, mas para uma aula de 50 minutos. Eu teria feito apenas a leitura-modelo e teria pedido a alguns alunos para lerem o texto por parágrafos. Ainda em relação ao texto, é de louvar o facto de M ter escolhido um texto do Plano Nacional de Leitura, pois este projeto visa:

Criar condições para que os Portugueses alcancem níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita em qualquer circunstância da vida, possam interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da ciência e desfrutar as grandes obras da literatura, (Decreto-lei n.º 64/2006).

A implementação deste projeto nas escolas é não só importante para operacionalizar um “conjunto de estratégias destinadas a promover o desenvolvimento de competências nos domínios da leitura e da escrita”, como também para “o alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura”, (Decreto-lei n.º 64/2006).

Também em relação à aula de Português, nomeadamente na interpretação do texto, a minha colega solicitou sempre respostas completas aos alunos.

Relativamente à aula de Matemática, a M começou por desenhar uma circunferência no chão da sala. De acordo com Albuquerque *et al.* (2006, p. 9), o ensino “da Matemática deve proporcionar não apenas a aprendizagem da Matemática no sentido mais habitual (conhecimento de factos e procedimentos matemáticos e aquisição de capacidades [...]) mas também uma aprendizagem sobre matemática”. A meu ver o facto de a M ter desenhado uma circunferência no chão fez com os alunos percebessem a diferença entre esta última e o círculo, na medida em que ela proporcionou uma experiência diferente do “habitual”, mais concreta e prática.

## **26 de outubro de 2012**

Este dia ficou marcado pela realização da prova de avaliação de Língua Portuguesa. Seguidamente, a turma fez alguns exercícios de revisão para o teste de Matemática.

## **Inferências**

Para Meirieu (1998, p. 82) “rever é inventariar, reclassificar, comparar, pesquisar a origem, reelaborar alguma coisa (...)” Penso que o objetivo da professora era assegurar-se de que os seus alunos praticavam o mais possível para o teste de Matemática e assim recordar a matéria aprendida. No entanto, é necessário elucidar



as crianças de que rever não é “simplesmente uma tentativa para recordar conhecimentos anteriormente adquiridos”, (1998, p. 82). Deste modo, a professora tem o papel de explicar o motivo pelo qual as revisões para um teste são úteis.

### **29 de outubro de 2012**

Depois das atividades iniciais de cada manhã, os alunos registaram as notas das provas de Português e de Estudo do Meio ditadas em voz alta pela professora C.

De seguida, eu e a minha colega de estágio dirigimo-nos à sala da outra turma de 3.º ano a fim de observarmos uma aula-surpresa, onde a colega tinha de dinamizar o tema “áreas” com o Geoplano.

Enquanto fomos assistir à aula-surpresa, os alunos da nossa turma estiveram a realizar prova de avaliação de Matemática. Depois disso, trabalharam a carta postal.

Mais tarde, tivemos reunião de estágio.

### **Inferências**

Durante a aula-surpresa a minha colega não teve uma linha de pensamento correta, confundindo algumas noções básicas como perímetro e área. Consequentemente houve dúvidas da parte dos alunos e observei-os diversas vezes à espera das respostas às questões colocadas pela minha colega, pois não conseguiram resolver o exercício sozinhos. Relativamente ao que referi, Ponte e Serrazina (2000, p. 102) mencionam que os alunos têm diferentes percepções da Matemática mostrando diversos comportamentos quando sentem dificuldade, ficando “à espera que o professor lhes diga o que têm de fazer”. Há investigadores que consideram a Matemática uma disciplina de pesquisa, de investigação, que permite resolver verdadeiros problemas envolvendo os alunos em processos de pensamento matemático. Com isto, quero salientar que, apesar de esta aula ser essencialmente uma aula de geometria em que a investigação, pesquisa e resolução de verdadeiros problemas não estiveram presentes, a minha colega tentou que os erros dos alunos fossem aproveitados, corrigidos e conduzissem à aprendizagem. Assim, os autores anteriores dão relevância aos erros dos alunos quando afirmam que:

Os erros do aluno podem e devem ter tido em conta de um modo positivo no processo de aprendizagem; para que ele progrida, é preciso que perceba que a sua resposta está errada; a resposta correcta não pode simplesmente substituir a resposta errada – deve construir-se a partir da resposta errada, (Ponte e Serrazina, 2000, p. 103).

Gostei de ver a prestação da minha colega principalmente quando ela deu especial atenção a este aspeto.

### **30 de outubro de 2012**

No último dia de estágio do mês de outubro, a turma trabalhou a noção de perímetro e área com auxílio do material Geoplano. Efetuaram diversos exercícios com unidades de medida diferentes. Por fim, realizaram uma ficha de trabalho para consolidar os conteúdos anteriormente trabalhados.

De seguida, em História de Portugal, a turma fez uma ficha de trabalho sobre os povos mediterrâneos. Esta ficha englobava exercícios para completar esquemas, traduzir uma frase escrita com caracteres fenícios para caracteres árabes (“Gosto de História”), entre outros.

No final da manhã, na área do Português, deu-se lugar à avaliação da leitura e análise gramatical do texto (verbos regulares e irregulares). Esta área foi dada no recreio.

### **Inferências**

No ano de 2012 surgiram as metas curriculares do Português que foram adotadas neste ano letivo na escola. Nesse documento, segundo o Ministério da Educação e Ciência (2012, p. 4), conseguimos perceber o motivo pela qual o novo governo decidiu reformulá-las: as Metas Curriculares cuja definição organiza e facilita o ensino, fornecem “uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permitindo que os professores se concentrem no que é essencial e ajudando a delinear as melhores estratégias de ensino.”

Neste dia durante a avaliação da leitura por parte dos alunos, a professora cronometrou as palavras por minuto, quando o aluno leu, tal como é referido no documento acima mencionado. No ponto 5 da Leitura e Escrita LE3 do 3.º ano de escolaridade, pode ler-se na alínea 4, que os alunos devem conseguir “ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 110 palavras por minuto.” À medida que os alunos iam lendo, a professora cronometrava o tempo, neste caso um minuto, e no fim, contava e registava as palavras lidas por cada aluno.

### **5 de novembro de 2012**

Nesta manhã foi-me pedido pela professora que lecionasse uma aula sobre perímetros e áreas com o material *Cuisenaire*.

Após a minha aula os alunos realizaram uma proposta de trabalho relacionada com o perímetro de figuras geométricas. A professora C foi explicando este conteúdo à medida que os alunos o realizavam na folha. Nessa proposta de trabalho, a turma

também realizou exercícios em que era dado o perímetro de uma figura e tinham de descobrir o valor do lado do quadrado.

Na área do Português, o grupo esteve a trabalhar o texto “Os pregos e os amigos”. Primeiro, a professora fez a leitura-modelo do texto e, de seguida, alguns alunos leram-no em voz alta. Até ao final da manhã os alunos iniciaram a produção de um texto criativo, mas relacionado com o que trabalharam antes.

### **Inferências**

Segundo Condemarín e Chadwick (1986, p. 159), a escrita criativa é uma das melhores maneiras de estimular “processos de pensamento, imaginação e convergência”, visto que se colocam “em evidência as relações entre a escrita e as outras expressões da linguagem.” Na minha opinião, essa atividade permite o desenvolvimento da fluência na escrita e o pensamento imaginativo das crianças. A turma escreveu um texto baseado nas ideias do que tinha lido anteriormente e isso talvez tenha condicionado as ideias criadas pelos alunos, no entanto, penso que tal fator não foi determinante para a criação do texto. As crianças exercitaram à mesma a escrita e a imaginação.

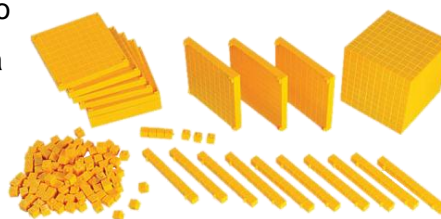
### **6 de novembro de 2012**

Esta manhã destinou-se às minhas aulas com os seguintes temas: grau superlativo dos adjetivos (Português), a centésima parte de um número (Matemática) e o sistema circulatório (Estudo do Meio).

### **Inferências**

Na aula de Português auxiliei-me de um texto adaptado por mim, enriquecido em adjetivos qualificativos e com o qual pude fazer revisão dos graus comparativos e ensinar os graus superlativos. Para complementar a aula, distribuí uma proposta de trabalho com um mapa conceptual sobre o tema e alguns exercícios de aplicação. Penso que através de um esquema conceptual os alunos, tal como o nome indica, esquematizam muito melhor a informação que lhes é dada, porque concentram o pensamento só nessa informação. Ontario *et al.* (1994, p. 156), afirmam que “os mapas proporcionam um resumo esquemático de tudo o que foi aprendido, facilitando a recordação” através da memória fotográfica. Os mesmos autores referem que os esquemas conceptuais produzem mais facilmente uma aprendizagem considerável e que obrigam a que os alunos, neste caso, a organizarem os conceitos mentalmente. (Ontario *et al.*, 1994, p. 156).

Em Matemática recorri ao material Dourado (figura 34) de Maria Montessori para ensinar a centésima parte.



*Figura 34 – Material Dourado*

Este material “destina-se a atividades que auxiliam o ensino e a aprendizagem do sistema de numeração decimal-posicional e dos métodos para efetuar as operações fundamentais” (ou seja, os algoritmos), (<http://educar.sc.usp.br/matematica/m2l2.htm>). Quando me propus dar este tema com esse material, pedi a opinião da docente de Investigação e Metodologia da Matemática da ESE, a professora referiu que com o material é possível dar também volumes, áreas e perímetros.

### **9 de novembro de 2012**

Neste dia realizou-se uma visita de estudo às grutas de Santo António, no âmbito do Clube de Ciências. Esta visita tinha como objetivo os alunos observarem de perto estalactites, estalagmites e colunas.

Mostro na figura 35 duas fotografias ilustrativas de alguns momentos da visita.



*Figura 35 – Alunos durante a visita de estudo às grutas de Santo António*

### **12 de novembro de 2012**

Os alunos iniciaram o dia com um trabalho de Português em que foram avaliados na classificação morfosintática de palavras.

Após o intervalo, os alunos terminaram o trabalho de Português e assistiram a uma aula-surpresa dada pela minha colega. Essa aula consistia em explorar frações com o material 5.º Dom de Fröebel.

### **13 de novembro de 2012**

Esta manhã teve início com uma aula de duas colegas estagiárias do 2.º ano da ESE, sobre o sistema urinário. A aula teve uma parte teórica e outra experimental.

Depois, os alunos realizaram exercícios de Matemática em que praticaram operações aritméticas, leitura de números, conversões de medidas de comprimento e situações problemáticas.

Nesta manhã um aluno apresentou um trabalho sobre si, que efetuou para constar no Diário de Turma.

### **Inferências**

O Diário de Turma é um caderno onde cada um dos elementos da turma tem espaço para escrever e ilustrar um pedaço da sua vida, como: fotografias alusivas ao seu nascimento, aniversários, férias, viagens, entre outros. Quando a professora propôs a realização deste documento, fê-lo explicando e mostrando como tinha feito o seu diário. Dentro deste tema, Condemarin e Chadwick (1986, p. 216) são da opinião de que os alunos fazem “por imitação (o educador pode o escrever seu diário [...]), ou identificação com os maiores.” A esta tarefa a professora deu o nome de “Diário de Turma”, não por ser um diário em que os alunos escrevem diariamente, mas por ser um caderno onde os alunos mostram dias vividos por eles. Tal como referem as mesmas autoras (1986, p. 215) “o diário de visita constitui um registro de experiências, pensamentos e sentimentos pessoais (...) no qual pode-se escrever confortavelmente uma miscelânea de temas.” Neste caso, os alunos podem apresentar uma mescla de experiências ao seu critério.

### **16 de novembro de 2012**

Neste dia, trabalhou-se no Português os adjetivos numerais e na Matemática as divisões com dois algarismos no divisor. Foram feitos diversos exercícios de acordo com os temas.

Nesta manhã ocorreram aulas-surpresa de estágio profissional, na escola. Embora o meu grupo não tenha assistido a nenhuma aula, estivemos na reunião onde se comentaram essas aulas.

De regresso à sala de aula, pudemos observar os alunos a ensaiarem as músicas para a festa de natal. Este ensaio foi dirigido pelo professor de música.



## 8.ª secção

**Período de estágio:** De 19 de novembro de 2012 a 25 de janeiro de 2013

**Faixa etária:** 9/10 anos

**Ano:** sala do 4.º ano (bibe azul escuro)

**Professora Cooperante:** SB

### 8.1. Caracterização da turma

A turma é constituída por 28 alunos, 13 do género masculino e 15 do género feminino. Ao contrário da caracterização das turmas anteriores, possui poucas informações sobre esta. O nível socioeconómico dos alunos é médio alto. Quatro alunos ingressaram nesta escola em diferentes anos de escolaridade. O último aluno que entrou para a turma do 4.º ano, apresenta algumas dificuldades de aprendizagem e de comunicação. Existe também uma outra aluna que apresenta sérios problemas de dislexia.

### 8.2. Caracterização do espaço

Esta sala de aula situa-se no primeiro andar do edifício escolar, virado para o recreio. A sala dispõe de bons recursos para as práticas letivas: quadro interativo, quadro de giz, vários *placards* e estiradores individuais. O único fator negativo é o espaço exíguo da sala, pois quando a professora ou as estagiárias se querem movimentar para tirar dúvidas aos alunos ou, simplesmente, circular na sala, é difícil fazê-lo. Na figura 36 mostra-se a respetiva sala de aula.



Figura 36 – Sala de aula da turma de 4.º ano

### 8.3. Rotinas

As rotinas desta turma são idênticas às das turmas anteriores.

### 8.4. Horário da turma

No quadro 10 encontra-se o horário da turma.

Quadro 10 – Horário da turma de 4.º ano (Bibe azul escuro)

Dias Horas	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h 10h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h 11h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11h 11h30m	Recreio				
11h30m 12h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12h 12h50m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio (Prof. Pedro F.)
13h 14h30m	Almoço				
14h30m 15h20m	Educação Física (Prof. Dina)	Língua Portuguesa	Orquestra (14/ 14h30) Música	Música (Prof. Isabel)	Estudo do Meio
15h20m 16h10m	Expressão Plástica (15h40m – 17h)	História	Inglês	Estudo do Meio	História
16h10m 17h		Educação Física (Prof. Sofia)	História	Inglês	Estudo do Meio
17h	Lanche/Saída				

### 8.5. Relatos diários

#### 19 de novembro de 2012

Neste primeiro dia de estágio, na turma do 4.º ano A, pudemos observar os alunos a realizar exercícios de Matemática sobre a classificação de triângulos (quanto aos ângulos e aos lados).

Após o intervalo, a professora SB reviu a estrutura da carta, as regras e as indicações necessárias a preencher num envelope (remetente, destinatário e respetivos endereços). Depois, os alunos estiveram a escrever uma carta ao pai Natal.

#### Inferências

Gostei bastante de presenciar a forma como a professora fez a revisão da estrutura e das regras a respeitar para escrever uma carta, não só pela exposição mas também pela sua postura, calma e serena, o que na minha opinião é útil no nível de concentração dos alunos. No que concerne à tarefa relativa à carta, apreciei o facto de



a professora ter aproveitado a época festiva para propor aos alunos a realização de uma carta ao pai natal. Deste modo, também me agradou pesquisar sobre as capacidades e competências que a escrita de uma carta pode suscitar numa criança. Assim, Condemarín e Chadwick (1986, p. 216), salientam que as cartas constituem um género de composição que ocorrem naturalmente quando uma criança quer ou sente necessidade de comunicar algo a alguém. As autoras informam-nos de que este tipo de texto desenvolve mais destrezas ao nível da composição, visto que vão ser lidas por outra pessoa. Por esse motivo, os alunos ficam mais motivados para a escrita e tendem a dar mais atenção à construção frásica, aos erros ortográficos e ao “estilo”.

### **20 de novembro de 2012**

As tarefas desta manhã de aulas foram, por ordem: exercício ortográfico de palavras, com base numa receita e correção de exercícios de Matemática do dia anterior.

#### **Inferências**

A par da receita a professora aproveitou para explicar que o texto se tratava de um tipo de texto instrucional, fazendo referência às suas características e comparando-o com o tipo de texto narrativo. Para esta apresentação de matéria, a professora recorreu à participação dos alunos, eles apresentaram dúvidas e contribuíram com informações úteis a respeito do tema. Como pode observar-se no Novo Programa de Português (2009b, p. 45), nos descritores de desempenho referentes à leitura nos 3.º e 4.º anos de escolaridade, os alunos devem saber “identificar as principais características de diferentes tipos de texto ou sequências textuais”. Nesta faixa etária os tipos de texto a serem trabalhados são: o texto narrativo, o texto expositivo, o texto descritivo, o texto instrucional, o texto conversacional e a poesia.

### **23 de novembro de 2012**

O dia começou com avaliação de gramática no âmbito da área do Português.

De seguida, os alunos assistiram a uma aula-surpresa lecionada por mim, na qual abordei a subtração com empréstimo com recurso aos Calculadores Multibásicos.

#### **Inferências**

De um modo geral esta aula correu bem, principalmente em relação à minha postura em sala de aula, comunicação com os alunos e conteúdos abordados. No entanto, se por um lado quando realizamos operações matemáticas com “papel e

caneta” devemos ter em atenção, na subtração, a lei da compensação, por outro, nas operações de subtração com os Calculadores Multibásicos devemos utilizar o empréstimo. O meu erro foi enganar-me e o resultado de uma das provas da subtração não deu certo. Outro dos erros que cometi, entretanto corrigido no decorrer da aula, relacionou-se com o facto de não ter dito aos alunos em que base iriam “jogar”. Palhares *et al.* (2004) citados por Caldeira (2009a, pp. 211-212), referem que a “base dum sistema de numeração é o número de unidades de uma certa ordem com as quais se forma uma unidade de ordem imediatamente superior”. Eu comecei a aula por ditar uma operação na Base 6 e as seguintes na Base 10 e não tomei atenção à base do sistema de numeração.

## **26 de novembro de 2012**

Esta segunda-feira iniciou-se com a correção dos trabalhos de casa. Seguidamente os alunos realizaram uma prova-modelo de Português. Depois, a turma efetuou exercícios de revisão para a prova final de período e fez as respetivas correções.

No final da manhã deu-se lugar à matemática com exercícios de estatística.

## **Inferências**

Para mim, a realização de trabalhos de casa é uma tarefa importante no dia-a-dia das crianças, pois permite que elas pratiquem em casa aquilo que aprenderam na escola. Além disso, penso que os trabalhos de casa proporcionam uma aproximação dos pais aos filhos, visto que os primeiros podem auxiliar os segundos, e, ao mesmo tempo, os encarregados de educação passam a estar a par do que os seus filhos aprendem e do seu rendimento escolar.

Meirieu (1998, p. 14), afirma que os trabalhos de casa “são sempre necessários”, independentemente da carga horária. Eles são sempre úteis para “desenvolver nos alunos a autonomia e a responsabilidade, bem como o sentido de organização, o interesse em aprofundar os seus conhecimentos e o gosto pelo trabalho pessoal.” Simões (2006, p. 85) afirma que os mesmos “servem precisamente para reforçar, pela prática individual, aquilo que é aprendido na escola” e acrescenta que são “essenciais para a aquisição de hábitos de estudo.” Relativamente à realização dos trabalhos de casa, o professor deve ter em conta as tarefas que propõe serem realizadas, pois nem todos os alunos dispõem de condições físicas e/ou cognitivas para os fazerem de forma eficaz. Para Meirieu (1998, p. 32), os professores devem ter em consideração alguns aspetos para que os trabalhos de casa não sejam proporcionadores de “desigualdades”. Simões (2006, p. 86) defende que os trabalhos que são pedidos aos

alunos, os devem ajudar a atingir um determinado “sucesso” escolar, “não como a continuação da instrução, mas sim como a continuação da prática e a preparação para a aula seguinte.”

Na mesma linha de pensamento, considero bastante importante que se corrijam as tarefas que foram para casa, não só para que o professor saiba quem as fez, mas também para ter um *feedback* ativo do desempenho dos seus alunos e para conseguir dar respostas às expectativas elevadas e ao interesse que tem neles.

A meu ver a realização dos trabalhos de casa ajuda na interação entre pais-filhos e pais-escola, no entanto por variados motivos (ausência dos pais, choque de personalidades, falta de tempo, excessiva quantidade) “os pais acabam por se transformar em explicadores dos próprios filhos, fazendo com que o clima familiar se venha a alterar, surgindo muitas vezes um certo mal-estar que incomoda a todos” (Simões, 2006, p. 90). O professor deve ter em atenção a quantidade de exercícios que pede e se a criança os consegue executar.

Ao investigar em Meirieu (1998) e Simões (2006), apercebi-me de que os trabalhos de casa podem trazer consequências negativas quer para o aluno, quer para o seu ambiente familiar. Uma das causas para a alteração deste último é precisamente o que citei no último parágrafo. As outras, que se prendem com o próprio aluno, levam-me a pensar que não devemos fazer dos trabalhos de casa uma rotina diária, ou que, por alternativa, devemos, enquanto professores, criar exercícios e tarefas que levem os alunos a ter vontade e motivação para aprenderem um pouco mais. A par destas consequências para o aluno, Simões (2006, p. 89) mostra que a realização dos trabalhos de casa pode gerar “um processo de desmotivação, (...) sentimentos de pavor e de verdadeira aversão à escola.” Por isso, a escolha das tarefas deve ser bem pensada para que todos os alunos tenham vontade e as consigam realizar.

#### **27 de novembro de 2012, 30 de novembro de 2012, 3 de dezembro de 2012, 4 de dezembro de 2012**

Nestes dias não assistimos às atividades letivas, porque estivemos a ajudar na realização dos cenários para a festa de Natal.

#### **7 de dezembro de 2012**

Este dia ficou marcado pela visita de estudo à Feira Internacional de Lisboa, a par do evento *Kidstuff* e mais tarde, juntamente com a outra turma de 4.º ano e as turmas de 3.º ano, os alunos cantaram na feira Natalis, como se observa na figura 37.



*Figura 37 – Turmas de 3.º e 4.º anos a cantar na feira da Natalis*

### **10 de dezembro de 2012**

Neste dia de estágio decorreu a festa de Natal.

#### **Inferências**

Um ano depois, volto a pronunciar-me sobre a festa de Natal que se realiza todos os anos no final do 1.º período e que leva os pais até à escola, para assistirem à atuação dos seus filhos em palco. No entanto, é a relação entre alunos que quero realçar, na medida em que estes estão em permanente contacto uns com os outros nos ensaios. No fundo, tal como citado na Lei de Bases do Sistema Educativo (artigo 7.º, alínea h) o 1.º Ciclo do Ensino Básico deve “proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação”. Em alunos do 4.º ano nota-se seriedade e responsabilidade quando se fala dos ensaios para a festa de Natal, o que acaba até por ser engraçado.

### **11 de dezembro de 2012**

Esta manhã iniciou-se com uma atividade de escrita criativa a partir do texto “Abecedário sem juízo”, de Luísa Ducla Soares. Após a atividade os alunos continuaram a escrever um poema.

Depois do intervalo lecionei novamente a aula do dia 23 de novembro, com o objetivo de melhorar os aspetos menos positivos. Até ao final da manhã os alunos efetuaram divisões.

#### **Inferências**

A tarefa proposta no âmbito do Português designa-se por acróstico. Este é um texto que tem por base a escrita de uma palavra na vertical que dá origem a novas palavras ou frases na horizontal, a partir de cada uma das letras iniciais (da palavra na

vertical). Leão e Filipe (2005, p. 46), definem acróstico, como sendo um texto em que se escreve “verticalmente um nome, um título” e em que se constrói “um texto a propósito desse nome ou título, utilizando como iniciais as letras previamente escritas”. Neste caso, os alunos não respeitaram uma palavra na vertical, mas sim a ordem das letras do abecedário e, a meu ver este é um tipo de exercício que motiva as crianças ao nível da escrita criativa. Na figura 38 é possível observar um exemplo de um acróstico.



*Figura 38 – Exemplo de um acróstico*

Tenho a destacar a oportunidade que a professora SB me concedeu em dar novamente a aula, com a finalidade de melhorar aspetos que não tinham sido tão corretos. Depois na conversa com a professora, ela informou-me de que me tinha esquecido de mencionar a “base” em que os alunos deviam trabalhar com os Calculadores Multibásicos. Esse fator condicionou alguns exercícios.

#### **14 de dezembro de 2012**

Neste último dia de estágio antes do Natal, os alunos fizeram a correção de uma prova-modelo de Matemática.

O intervalo foi passado dentro da sala visto estar a chover. Depois a turma escreveu sumários atrasados. Seguidamente, na aula de Ciências o tema abordado foi o sistema solar e as características de cada um dos planetas.

#### **Inferências**

Desde o início do ano letivo que a professora tem tido o cuidado de propor aos alunos a realização de exercícios baseados em provas-modelo ou do mesmo nível dessas, com o intuito de os alunos ficarem bem preparados para a prova final no 3.º período. Antigamente os alunos do 4.º ano de escolaridade não passavam pela realização obrigatória de uma prova final, mas agora, de acordo com as novas normas em vigor no Despacho Normativo 24/2012, a avaliação (externa) dos alunos passa por “provas nacionais de forma a permitir a obtenção de resultados uniformes e fiáveis sobre a aprendizagem” e que fornecem “indicadores da consecução das metas curriculares e dos conhecimentos dos conteúdos programáticos definidos para cada disciplina sujeita a prova final de ciclo”. Concordo com esta mudança porque, para além de se poder ter uma noção das aprendizagens dos estudantes a nível nacional, também era o único ciclo onde não existia um “exame” obrigatório, onde é necessário a obtenção de uma nota positiva para a transição de ciclo.

#### **4 de janeiro de 2013**

O primeiro dia de estágio deste ano civil teve início com a realização de uma proposta de trabalho, na qual eu e a minha colega de estágio pudemos ajudar a turma.

Seguidamente a professora pediu à minha colega que lecionasse uma aula-surpresa, com o intuito de fazer leitura, interpretação e análise gramatical de um texto.

Depois da aula da minha colega e do intervalo, decorreu a aula de Clube de Ciências. Neste dia, o tema abordado foi a classificação dos seres vivos.

#### **Inferências**

A aula da minha colega correu bem, a professora não deu muita importância ao tempo, o que favoreceu a sua aula. Deste modo, a aula acabou por ser mais completa e foram abordados conteúdos que os alunos devem exercitar diariamente, como a classificação morfossintática de palavras.

Foi a primeira vez que presenciei uma aula de Clube de Ciências e como tal gostei bastante de ter contacto com uma aula que alia a prática à teoria. Segundo Costa (2012, p. 11) no Clube de Ciências abordam-se as seguintes áreas de conhecimento: “zoologia, botânica, geologia, ecologia, paleontologia, física, química, astronomia, neurociências, mas também aulas de educação ambiental que têm como propósito, o desenvolvimento da cidadania.” Desta forma, penso que o último fator mencionado é de extrema importância, sendo, ainda por cima, transversal a todas as áreas. O mesmo autor (2012, p. 11) refere que o objetivo central das atividades realizadas no âmbito do Clube de Ciências é, não só despertar a “curiosidade na transversalidade do saber”, mas também permitir que as crianças reconstruam o seu próprio conhecimento e encontrem os seus interesses específicos.

#### **7 de janeiro de 2013**

Nesta manhã a professora adotou uma estratégia diferente para ensinar os determinantes e pronomes relativos, interrogativos e indefinidos. Utilizou um novelo de lã que foi passando de aluno em aluno. Os alunos por quem o novelo passava, tinham de criar uma frase com os determinantes ou pronomes a serem abordados. Para finalizar este conteúdo, a turma realizou uma proposta de trabalho de consolidação.

De seguida, a professora propôs um exercício ortográfico de palavras relacionadas com o Dia de Reis.

Após o intervalo, os alunos dirigiram-se até ao ginásio a fim de ouvirem uma história sobre o Dia de Reis, no âmbito do projeto “Hora do Conto”, como pode observar-se na figura 39.



*Figura 39 – “Hora do Conto”*

### **Inferências**

A meu a ver, a professora fez uma boa introdução e exposição dos determinantes e pronomes através de exemplos de frases suas e dos alunos. Por vezes, os alunos dão exemplos errados para aquilo que é pedido, mas, dessa forma, é possível corrigi-los e fazer com que eles percebam como usar os determinantes ou os pronomes na construção frásica. Penso que o ponto forte da aula foi a utilização do fio de lã no “jogo da teia”, pois permitiu que muitos alunos participassem correta ou incorretamente.

### **8 de janeiro de 2013**

As atividades deste dia começaram com a realização de um exercício de expressão escrita (palavras cruzadas).

Depois do intervalo a turma trabalhou a área da matemática com exercícios de probabilidades. Seguidamente, realizaram diferentes operações em diferentes bases com o material Calculadores Multibásicos.

### **Inferências**

Neste dia, a par da atividade de expressão escrita, observei que a aluna que tem dislexia teve algumas dificuldades em diferenciar as letras que precisava para preencher a grelha das palavras cruzadas. Tal como refere o Decreto-Lei n.º 3/2008, a escola tem a qualidade de promover o sucesso escolar de todas as crianças, quer tenham necessidades educativas especiais ou não e por isso deve existir um planeamento de atividades que permita “responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos”. A minha incerteza neste momento prende-se com a questão da “escola inclusiva” e a atividade que foi proposta. Será que este exercício devia ter sido adaptado para aquela criança ou será que, mesmo com o problema que ela tem, se deve insistir neste exercício para a ultrapassagem dessa dificuldade? Com

isto, quero realçar que não estou a fazer nenhuma crítica destrutiva à professora cooperante da turma. Esta dúvida surgiu-me quando li o Decreto-Lei que afirma que uma educação inclusiva engloba a “equidade educativa”, permitindo a igualdade entre alunos em oportunidades e em resultados.

O objetivo dos exercícios com Calculadores Multibásicos em diferentes bases era o de os alunos compreenderem o raciocínio da soma de números complexos. Ou seja, quando operamos com números complexos jogamos na base 60, pois não podemos ter mais que 60 peças em cada torre dos Calculadores.

### **11 de janeiro de 2013**

Nesta sexta-feira a turma começou por realizar operações para avaliação.

De seguida, procedeu-se à aula-surpresa da minha colega a pedido de uma professora da Supervisão Pedagógica. Nesta aula, a M teve de trabalhar o texto “Nos jardins do mar” da autora Luísa Dacosta, inserido no manual dos alunos.

### **Inferências**

Na aula-surpresa, a minha colega fez a leitura-modelo do texto, permitiu que alguns alunos o lessem em voz alta, colocou questões de interpretação do texto e destacou algumas palavras ou frases para fazer perguntas sobre a análise sintática. Para a supervisora pedagógica a aula foi boa, completa e consistente, visto que a M abordou diversos conteúdos numa aula de 20/30 minutos. A escolha do texto esteve a cargo da supervisora e, a meu ver, foi uma escolha bastante pertinente do ponto de vista literário, tendo em vista a autora que o escreve. Assim, considero que a minha colega contribuiu para a formação de leitores literários, pois para isso é necessário que a criança oiça ler e manuseie o texto literário (Magalhães, 2008, p. 64). Os alunos não devem ter somente contacto com textos e livros. É necessário que um leitor esteja em contacto com vários tipos de texto, pois “é do cruzamento entre leituras que nasce o leitor”. A autora refere ainda que a literatura proporciona o dobro do desenvolvimento da imaginação e prazer evasivo quando há um doseamento daquilo que se lê (pp. 64-65).

### **14 de janeiro de 2013**

Esta manhã de estágio destacou-se pela lecionação das aulas da minha colega. Ela abordou os seguintes temas: a 4.<sup>a</sup> Dinastia dos reis de Portugal e o rei D. João IV, as características do texto descritivo e estatística (a moda, a média e a mediana)



## **Inferências**

Para dar a aula de História a minha colega projetou tópicos em *PowerPoint*, recorreu à participação ativa dos alunos e conseguiu que a sua aula seguisse uma cadência sempre igual, mas que manteve os alunos atentos. Na minha opinião e de acordo com Proença (1992, p. 114), nesta aula a minha colega não se limitou a uma “sucessão narrativa de datas, nomes e factos que o aluno tinha de memorizar”, pelo contrário primou por um “ensino adaptado aos interesses dos alunos que simultaneamente lhes permitiu desenvolver as suas capacidades”. A autora refere que nas aulas de História o aluno deve entrar em contacto com todos os “indícios” possíveis de encontrar no meio desde que lhe falem de épocas anteriores, tais como: “objetos, documentos escritos e tantos outros”. Dessa forma, a M recorreu a um documento escrito (*PowerPoint*) que relatava a vida do rei em questão e também à descrição de um aluno mascarado de rei. De imediato houve uma relação interdisciplinar entre aulas, pois ao fazer-se a descrição do aluno mascarado, abordaram-se as características do texto descritivo, conteúdo a que se propôs para a aula de Português.

Relativamente à última aula onde abordou a moda, a média e a mediana, o único aspeto que tenho a apontar foi a gestão de tempo, pois não conseguiu realizar todos os exercícios a que se tinha proposto dentro do tempo estipulado. Os conteúdos foram bem explicados, as dúvidas foram esclarecidas e os exercícios propostos respeitavam a ordem com que foram ensinados. O primeiro exercício levava os alunos a recolherem dados para os exercícios seguintes, o que obedece ao citado por Ponte e Serrazina (2000, pp. 217, 218), quando estes referem que o trabalho de organização e análise de dados envolve “quatro fases”: “1) recolha de dados; 2) organização de dados; 3) apresentação dos dados; 4) interpretação e conclusões”. Com o desenvolvimento dos outros exercícios, as questões colocadas pela minha colega tinham o objetivo de levar os alunos a pensar nas conclusões dos resultados obtidos através da moda, média e mediana. A colega foi muito metódica nas suas aulas.

## **15 de janeiro de 2013**

O décimo quinto dia do mês de Janeiro teve início com a continuação da aula de matemática da minha colega. A aula ficou incompleta no dia anterior, pois não houve tempo para realizar os exercícios propostos.

De seguida, a professora da turma trabalhou o volume de um sólido e as fórmulas para resolver o volume do cubo e do paralelepípedo. Para esta aula recorreu ao material *Cuisenaire*.

Depois do intervalo, a turma foi avaliada na leitura e trabalhou o texto “A velha e os lobos” de Adolfo Coelho, ao nível da interpretação. Posteriormente elaboraram um resumo do conto.

### **Inferências**

Como consta do relato desta manhã é possível, para além dos textos de autor, elaborar propostas de trabalho baseadas em textos ou contos tradicionais portugueses. Eu desconhecia este conto e apreciei a forma como a professora o trabalhou com a turma ao nível da interpretação, fazendo com que os alunos percebessem a mensagem inerente ao texto. Assim, segundo Ribeiro e Oliveira (2002, p. 19), no âmbito da Psicologia e Psiquiatria, referem que os contos “centram o seu interesse” no seu sentido “e nos seus possíveis significados simbólicos.” As autoras salientam que os contos têm a função de levar a criança a perceber os seus problemas e segredos interiores, medos, inquietações de forma a preparar para as adversidades da vida.

Quando o texto já estava bem explorado, a professora propôs à turma fazer um resumo, primeiro oralmente e depois por escrito. Desta forma, a professora esteve de acordo com o Novo Programa de Português (2009b, p. 44) quando respeitou os descritores de desempenho referentes à escrita no 4.º ano de escolaridade que declaram que o aluno deve “utilizar técnicas específicas para registar, organizar e transmitir a informação”, durante a prática do resumo. Para Pires (2002, p. 21), este tipo de texto é muito “frequente desde que a criança aprende a falar”, dado que cria formas de organização do seu pensamento para abreviar a mensagem a transmitir.

### **18 de janeiro de 2013**

Nesta sexta-feira foi a minha vez de lecionar as minhas aulas. Como consta no horário da turma, foi dia de Clube de Ciências, pelo que só pude lecionar a aula de Português e uma parte da aula de Matemática. Na primeira abordei o texto expositivo e na segunda o Diagrama de Venn.

Na aula de Clube de Ciências, os alunos falaram sobre vulcões.

### **Inferências**

Dei início às minhas aulas com a área do Português, visto que o texto que elaborei estava relacionado com os factos biográficos de John Venn e assim, fiz a ligação para a Matemática, apresentando o diagrama pelo qual ficou conhecido.

Para ensinar o tipo de texto expositivo recorri a uma proposta de trabalho em que os alunos tinham de seleccionar vinhetas cujo texto fizesse sentido, havendo

vinhetas lacunares. No final, o texto formado pelas vinhetas corretas referia-se à vida e obra de John Venn. Para mim não foi fácil planejar esta aula porque pesquisei sobre as características do texto expositivo e considerei que eram complexas para ensinar a crianças desta faixa etária. A exposição do tema ficaria incompleta se não as seleccionasse devidamente. Eu tive dificuldades para perceber o “conceito” de texto expositivo, pois ao ler alguns textos desse tipo, associava-os a textos do tipo descritivo e não expositivo. Recorri à ajuda das supervisoras da Prática Pedagógica e à professora titular da turma para me auxiliarem no planeamento e métodos a adotar para esta aula, já que:

Os professores orientadores da prática pedagógica devem promover o trabalho conjunto, de colaboração e comunicação com o aluno estagiário (interpretar, analisar, orientar, dialogar, reflectir e criticar construtivamente), valorizar essa comunicação, desenvolver a sua formação pessoal, social, cognitiva e profissional e estabelecer uma relação envolvente e de cumplicidade. (Durão, 2010, p. 119)

Em relação a este assunto pretendo concluir com uma citação de Durão (2010, p. 40): “a supervisão implica uma relação interpessoal dinâmica, baseada no estímulo e facilitadora de toda uma aprendizagem e desenvolvimento convicto e empenhado”. Na prática pedagógica existe um clima facilitador desse processo entre os/as supervisores/as e os/as alunos/as estagiários/as.

No que concerne à aula de Matemática, também vivi alguns momentos de dúvida respeitantes aos conteúdos que teria de lecionar: conjunto, elemento, união, interseção, pertence, não pertence, contém, não contém e está contido. Tinha incertezas quanto à proposta de trabalho e quanto aos materiais mais adequados. Recorri novamente à equipa de supervisão com o objetivo de poder seleccionar os conceitos referidos no tempo estipulado. Os alunos apresentaram diferentes dúvidas em relação a conhecimentos que eu pensava terem adquirido. Como consequência perdi muito tempo a explicar conceitos que só tinha planeado rever. Em conversa com a professora da turma, esta referiu a gestão do tempo como um aspeto a melhorar, mas salientou que o material que disponibilizei aos alunos foi adequado e apelativo (fios de lã).

### **21 de janeiro de 2013**

Esta manhã teve início com a continuação da minha aula de Matemática e com a aula de Estudo do Meio. Esta última tinha como tema os rios de Portugal continental.

Após o intervalo, a professora propôs uma atividade de expressão escrita em que os alunos escreviam uma história a partir de uma imagem retirada do livro “A Onda”, de Suzy Lee.

### **Inferências**

Para a aula de Estudo do Meio propus-me ensinar os principais rios de Portugal: Minho, Douro, Mondego, Tejo, Sado e Guadiana. No planeamento da aula senti necessidade de definir alguns conceitos-chave e para isso distribuí aos alunos uma ficha informativa com os seguintes conceitos: rio, nascente, leito, margens, afluente e foz. À medida que ia pedindo a alguns alunos para lerem os conceitos, os mesmos iam identificando cada um deles numa imagem representativa do percurso de um rio. Depois, mostrei os diferentes e principais rios que banham Portugal continental. Para esse efeito, auxiliei-me de um mapa de Portugal que pendurei numa zona da sala onde todos os alunos o visualizavam, com a finalidade de estes identificarem a zona onde nasce e desagua cada um dos rios. Ao mesmo tempo os alunos foram colando, num mapa de Portugal impresso em folha de papel, os fios de lã que representavam os rios. O meu principal objetivo nesta aula prendeu-se com a identificação dos rios no mapa de Portugal, dado que implicava alguma abstração relativamente à perceção das dimensões que os alunos têm do nosso país.

### **22 de janeiro de 2013**

No penúltimo dia de estágio com esta turma pude observar os alunos a resolverem operações aritméticas e exercícios de leitura de números para avaliação. Depois realizaram situações problemáticas.

Na segunda parte da manhã, na área do Português a professora SB introduziu o modo imperativo dos verbos. Os alunos realizaram uma ficha formativa e informativa. Seguidamente, numa atividade realizada em diferentes grupos de trabalho, a turma elaborou cartazes, respeitando um tema (por exemplo: prevenção do planeta Terra, regras de sala de aula, etc.), com frases que contivessem verbos no modo imperativo.

### **Inferências**

Neste dia destaco a realização de trabalhos de grupo, ou seja trabalho de cooperação dos alunos entre si. Este tipo de trabalhos funciona como um momento de descontração, em que os todos alunos estão a estudar ou a trabalhar para um objetivo comum e que ao mesmo tempo tem momentos de partilha e de convivência.

Consigo encontrar vantagens e desvantagens para este tipo de trabalho. Em primeiro lugar, como já referido, os alunos quando trabalham em grupo, cooperam entre si, ajudam-se nas tarefas a realizar e aprendem a aceitar as opiniões uns dos outros, respeitando-se mutuamente. Lopes e Silva (2009, p. 4) definem que a “aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no

processo de aprendizagem, actuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objecto.”

Nos trabalhos de grupo as crianças trocam informações, interagem individual e socialmente. De acordo com Fathman e Kessler (1993) citados por Lopes e Silva (2009, p. 3), “aprendizagem cooperativa como trabalho em grupo” estrutura-se “cuidadosamente para que todos os alunos interajam, troquem informações e possam ser avaliados de forma individual pelo seu trabalho.”

Em suma, “se não houver um planeamento e controle cuidadosos por parte do professor, as interações do grupo podem ser um obstáculo à aprendizagem e deteriorar, em vez de melhorar, as relações sociais da turma”, (Lopes e Silva, 2009, p.52). É neste aspeto que a presença do professor é muito importante como mediador, orientador e vigilante dos grupos.

### **25 de janeiro de 2013**

Esta manhã começou com a avaliação de situações problemáticas. Depois, os alunos efetuaram exercícios matemáticos relacionados com: conversões de medidas de comprimento, de massa e de capacidade, volumes, área e operações de divisão.

Por fim, no Clube de Ciências, deu-se lugar à apresentação de um trabalho de grupo que tinha como tema “O equilíbrio quase impossível”. Os alunos que se propuseram apresentar este trabalho, respeitaram o protocolo experimental que acompanhava a sua experiência. A figura 40 ilustra um desses momentos vividos durante a experiência.



*Figura 40 – Alunos da turma de 4.º ano durante uma experiência*

### **Inferências**

Foi bastante gratificante ver um grupo de alunos a dirigir a experiência preparada por eles. Esses alunos partilharam com os colegas todos os procedimentos em sala de aula. Nesta experiência, respeitando o protocolo experimental, os alunos tinham de utilizar uma rolha de cortiça, uma agulha e um copo com água. Com estes materiais

puderam observar o equilíbrio da rolha de cortiça na superfície da água. No entanto, quando experimentaram todos os procedimentos para mostrarem aos seus colegas, algo não correu bem e a rolha não se equilibrou. Os responsáveis pela experiência pensaram no erro que poderia estar na origem do sucedido e recorreram ao professor para os auxiliar. O professor detetou que a agulha estava mal colocada na rolha. Os alunos experimentaram novamente todos os procedimentos e para seu contentamento, conseguiram obter o resultado esperado. Oliveira (1991, p. 68) baseando-se em argumentos de Bachelard (1968) refere que o erro é uma forma de ativar o pensamento e que é uma “consequência inevitável de um limite humano mas a própria forma de constituição e de progresso do conhecimento”. Por fim, o autor refere que o erro não pode nem deve ser evitado.

## **CAPÍTULO II**

### **PLANIFICAÇÕES**





## **Descrição do capítulo**

Neste capítulo são apresentadas quatro planificações, em que duas delas dizem respeito à Educação Pré-escolar e as outras duas ao 1.º Ciclo. Estes planos de aula englobam também as três áreas de conhecimento e foram elaborados segundo o modelo T de Aprendizagem de Martiniano Pérez, visto ser o modelo adotado pelos Jardins-Escola João de Deus.

Pretende-se com este capítulo dar resposta a algumas questões relativas à planificação: O que é a planificação? O que é planificar? Para quem se deve planificar? O que é o desenho curricular? O que dizem os autores sobre a planificação?, etc.

Inicialmente, fundamentam-se teoricamente as planificações e, de seguida apresentam-se as planificações das várias Áreas de Conhecimento, referentes à educação Pré-escolar e às Áreas Curriculares do 1.º Ciclo. Posteriormente, serão apresentadas inferências e respetiva fundamentação teórica que justificam as opções, estratégias e recursos utilizados em cada planificação.

### **2.1. Fundamentação teórica**

A planificação é uma técnica de organização essencial para o bom funcionamento de ideias e de objetivos, na vida social ou escolar. Ao fazê-lo na atividade escolar cumprimos com as normas vigentes nos programas e metas curriculares em vigor. O currículo é uma ferramenta estruturante e de apoio para o professor ou educador.

Para a realização deste capítulo procurei dar resposta a questões como: o que é a planificação? O que é planificar?

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 59) há uma série de operações que se cruzam com o sistema de ensino. Em primeiro lugar, o professor deve fazer o “planeamento curricular” dos conteúdos programáticos seleccionando e estruturando “experiências e resultados de aprendizagem que se pretendem alcançar, definindo (...) um produto”. O professor deverá elaborar a “planificação do ensino, partindo do currículo” com o objetivo de programar “actividades de ensino-aprendizagem que selecciona, organiza e sequencia no tempo”. Posteriormente, conduzirá o ensino “de acordo com o programa ou plano estabelecido”, não esquecendo a importância da “aquisição de conhecimentos, aptidões e atitudes por parte dos alunos”, o que resultará nos resultados de aprendizagem. Por fim, terá de avaliar os resultados dos alunos, com o intuito de saber se estes atingiram metas de aprendizagem definidas anteriormente, ou seja, se alcançaram os resultados esperados.

Para obter bons resultados deve-se passar por alguns processos, entre os quais, o da planificação curricular. No entanto, debatemo-nos acerca do âmago da questão... O que é a planificação? O que é planificar?

Para Zabalza (1994, p. 47) ao planificarmos, estamos a “converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” e para isso, o mesmo autor refere que é necessário:

- um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como *apoio conceptual e de justificação do que se decide*;
- um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a  *direcção* a seguir;
- uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa *estratégia de procedimento* que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das actividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo. (p. 48)

Quando planificamos devemos ter objetivos que queremos ver cumpridos com essa planificação, em função do público-alvo. Assim, Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 90) referem que:

A viabilidade de um objectivo relaciona-se com as suas condições de realização: poderá ser alcançado pela totalidade dos alunos (...) e ser ensinado pelos professores (...)? Poderão encontrar-se actividades de ensino-aprendizagem que conduzem a sua consecução, haverá tempo e recursos suficientes para o objectivo a ser ensinado e aprendido, será possível avaliar se foi ou não conseguido pelos alunos?

É com base nestas questões que devemos elaborar os nossos planos, de modo a obtermos resultados positivos.

Durante todo o estágio profissional que realizei ao longo do curso, senti necessidade de elaborar planificações relativas às aulas que iria lecionar. O modelo utilizado foi o Modelo T de Aprendizagem criado pelo Professor Doutor Martiniano Pérez, adotado pela Escola Superior de Educação João de Deus.

Segundo Pérez (s.d.) a planificação em Modelo T “facilita o acesso à sociedade do conhecimento uma vez que serve para identificar os seus elementos fundamentais e a representação mental dos mesmos: conteúdos e métodos como meios e capacidades-destrezas e valores-atitudes como objectivos.”

Estas planificações são muito úteis, na medida em que, abrangendo apenas uma área curricular por folha, integram “todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar”.

No quadro do modelo T é possível observar-se a parte destinada aos meios, aos conteúdos (conhecimentos), bem como os métodos-procedimentos utilizados para esse efeito. Estão também os objetivos que contemplam as capacidades-destrezas e os valores-atitudes utilizados nessa aula. O objetivo destas planificações é que o

professor entenda que uma aula não serve somente para ensinar conteúdos, a formação social e pessoal dos nossos alunos tem que ser contemplada.

No quadro 11 ilustra-se a planificação em Modelo T de Aprendizagem.

Quadro 11 – Exemplo de planificação baseada no Modelo T de Aprendizagem

Conteúdos	Meios	Procedimentos/Métodos
Capacidades/Destrezas	Objetivos	Valores/Atitudes

Mediante a apresentação deste quadro, consideramos essencial demonstrar algumas das mais-valias e pertinências que Pérez (s.d., pp. 8-9) menciona acerca dos itens apresentados:

- Quanto aos **conteúdos**, estes podem subdividir-se em conceptuais e factuais. Em todas as minhas planificações não defini nenhuma das duas subcategorias dado que os conteúdos a lecionar poderiam abranger as duas ao mesmo tempo. Todavia, o autor menciona que os conteúdos conceptuais se podem multiplicar em “princípios, sistemas conceptuais, teorias, leis, conceitos, hipóteses...” e os conteúdos factuais traduzem-se em “feitos, exemplos ou experiências”.

- No que diz respeito aos **procedimentos e métodos** estes devem descrever a forma como pretendemos atingir os objetivos propostos, ou seja o “procedimento significa o mesmo que método ou forma de fazer, ou uma estratégia de aprendizagem ou forma de desenvolver capacidades e valores (objectivos)”.

- Em relação às **capacidades e destrezas** que implicitamente se trabalham durante as aulas, o autor refere-se a elas como “objectivos cognitivos fundamentais e complementares (expectativas de êxito)”. As atividades levam os alunos a praticar, a exercitar e moldar certas capacidades e destrezas. O mesmo autor define que capacidade é uma “habilidade geral” e que destreza é uma “habilidade específica”. A primeira traduz-se num conjunto de destrezas em detrimento de uma aplicação mais

didática. Por fim, o autor refere que a grande diferença entre capacidade e destreza é que a primeira “actua sempre como fim” e a segunda actua sempre como “meio”.

- Por fim, no que concerne às **atitudes** e **valores**, também considero que estas componentes são exploradas de forma implícita no decorrer das tarefas e procedimentos planeados. De qualquer das formas é pertinente salientar que as atitudes são uma “predisposição estável” para algo “cujo componente fundamental é afectivo”. Segundo o autor as “atitudes desenvolvem-se na aula sobretudo por intermédio de técnicas metodológicas e condutas práticas”. Relativamente aos valores estes, segundo o autor, revelam-se como um conjunto de atitudes que resultam em componentes “cognitivos, afectivos e comportamentais, ainda que o componente fundamental seja afectivo”. Em suma, de um modo geral, o autor menciona que o valor é mais amplo que a atitude e que o primeiro atua como “fim” e o segundo como “meio”.

Relativamente a este quadro, pretendo ainda apresentar vários tópicos destacados, pois considere importante salientar que em “todos eles existe uma dimensão teleológica e de finalidade, uma vez que, no fundo, se pretende desenvolver pessoas capazes de viver e conviver como pessoas, cidadãos e profissionais,” (Pérez e López, 2012, p. 397).

No que diz respeito aos conteúdos presentes nas planificações, os mesmos autores (2012, p. 398) citam que por vezes se torna um pouco difícil seleccionar conteúdos “a partir de uma perspectiva significativa e construtiva”, dado o número de temas que cada área apresenta. Na mesma linha de ideias, os autores destacam que é frequente o confronto entre os conceitos estarem “muito misturados com outros elementos, tais como procedimentos ou habilidades”, sobretudo na Educação Básica.

Pérez e López (2012, p. 398) defendem também que nos métodos e procedimentos há uma “pretensão de que nas aprendizagens básicas escolares são, também, importantes as formas de fazer e de saber o que fazer com o que se sabe”, ou seja, é importante seguir uma linha condutora, com a qual seja perceptível o cruzamento entre “saber fazer” e o “saber”.

## 2.2. Planificações do ensino Pré-Escolar

Neste subcapítulo encontrar-se-ão duas planificações relativas a aulas que lecionei durante o meu estágio no ensino Pré-Escolar.

### 2.2.1. Planificação da aula de Domínio da Matemática

Conforme se pode observar no quadro 12, há uma planificação elaborada para a aula de Domínio da Matemática, abordando como tema as figuras geométricas. Esta aula teve a duração aproximada de 30 minutos, numa turma de 4 anos (Bibe Encarnado), que a educadora titular é a ML.

Quadro 12 – Plano de aula de Matemática sobre figuras geométricas

<u>Bibe:</u> Encarnado A		<b>Estagiária:</b> Vanda Santos, n.º 19	
<u>Educadora:</u> ML			
<u>Duração:</u> 30 minutos			
<u>Data:</u> 18.10.2011		- Mestrado em Educação Pré-Escolar e	
<u>Espaço:</u> Sala de aula (salão)		Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico A	
<b>Domínio da Matemática</b>			
<b>Conteúdos conceptuais</b>		<b>Procedimentos/Métodos</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Figuras geométricas e composição</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>Apresentar o tema de aula aos alunos através de uma imagem em <i>Powerpoint</i>;</li><li>Fazer o jogo da “Caça ao tesouro”, em que um aluno tem de ir procurar figuras geométricas espalhadas pelo chão da sala;</li><li>Explorar as características de cada uma das figuras geométricas encontradas;</li><li>Identificar figuras no quotidiano;</li><li>Fazer uma breve conclusão.</li></ul>	
<b>Capacidades/Destrezas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atitudes/Valores</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Expressão Oral<ul style="list-style-type: none"><li>Interpretar</li><li>Compreensão</li></ul></li><li>Raciocínio Lógico/Criatividade<ul style="list-style-type: none"><li>Interpretação de imagens</li><li>Relacionar</li></ul></li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>Empatia:<ul style="list-style-type: none"><li>Ser comunicativo</li><li>Ser compreensivo</li></ul></li><li>Respeito:<ul style="list-style-type: none"><li>Saber ouvir</li><li>Considerar os outros</li></ul></li></ul>	
<b>Recursos:</b> <i>Powerpoint</i> ; figuras geométricas em papel.			

### 2.2.1.1. Inferências

Nesta aula optei por iniciar a exposição do tema com a apresentação de uma imagem em *PowerPoint*, tentando despoletar nas crianças o interesse pela mesma e estimula-las a descobrir o tema a abordar. Recorri às tecnologias, atendendo que o *PowerPoint* estaria projetado numa tela e que todos os alunos o conseguiriam visualizar e por outro lado usei as tecnologias porque estas, segundo Damásio (2007, p. 127) permitem a:

- a) Participação activa do sujeito e interacção – participação activa na execução de tarefas e interacção entre sujeitos e destes com o material de aprendizagem;
- d) Reforço e *feedback* – possibilidade de responder aos sujeitos ao longo do processo e de os estimular e motivar;

No desenvolvimento da aula, considerei importante e lúdico levar as crianças a descobrirem diversas formas geométricas espalhadas pelo chão da sala. O objetivo deste procedimento era criar um ambiente apelativo e lúdico, visto que os alunos procuravam as figuras no espaço da sala e que, à medida que era encontrada uma figura, se abordavam de imediato as suas características. Adotei esta estratégia porque promovia o lúdico e com base nas palavras de Rego citado por Gueifão (2007, p. 35), é possível criar “ambientes desafiadores, capazes de estimular o intelecto proporcionando a conquista de estágios mais elevados de raciocínio.” Da mesma forma, o recurso ao jogo contribuiu para uma pausa na rotina escolar dos alunos, mas não deixou de ser um método para estimular o lúdico e ao mesmo tempo a aprendizagem. Gueifão citando Rego (2007, p. 35), refere que a “situação de jogo quando comparada com a situação escolar, parece pouco estruturada e sem uma função explícita, mas (...) o jogo é um importante recurso pedagógico, pois no brincar e no jogar a criança” articula a teoria com a prática.

Posteriormente, ao explorar as características de cada uma das figuras geométricas encontradas, tentei dar resposta às linhas orientadores da Área de Expressão e Comunicação, onde é integrado o Domínio da Matemática. Para mim fez todo o sentido abordar este tema das figuras geométricas, visto que as crianças se devem familiarizar com as figuras desde cedo, podendo adquirir uma grande quantidade de vocabulário, facilitando a comunicação dos alunos com os seus pares, (Cerquetti-Aberkane e Berdonneau, 1997, p. 143).

O último procedimento, foi-me sugerido pela educadora ML, quando se realizou a escolha dos temas para esta aula. Faz todo o sentido abordar este tema das figuras geométricas e relacioná-lo com os objetos que as crianças observam no seu dia-a-dia. Embora seja um tema enquadrado no Domínio da Matemática, deve ser trabalhado recorrendo aos conhecimentos já adquiridos pelos alunos e desenvolvendo a

interdisciplinaridade. Com base nas Orientações Curriculares (1997, p. 73), “cabe ao educador partir das situações do cotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas”. A Matemática faz parte do dia-a-dia das crianças dentro e fora da escola, por isso é importante fomentar a relação entre os objetos presentes nos dois locais.

### 2.2.2. Planificação da aula de Conhecimento do Mundo

O quadro 13 demonstra a planificação que elaborei para uma aula de Conhecimento do Mundo, na turma com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade (Bibe Amarelo). Nesta aula abordei as características entre o Sol e a Terra, bem como a relação entre os dois. Teve a duração aproximada de 30 minutos.

Quadro 13 – Plano de aula de Conhecimento do Mundo sobre o sol e a Terra

Bibe: Amarelo A

Educadora: AF

Duração: 50 minutos

Data: 24.01.2012

Espaço: Sala de aula

**Estagiária:** Vanda Santos, n.º 19

- Mestrado em Educação Pré-Escolar e  
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico A

## Área do Conhecimento do Mundo

Conteúdos conceptuais		Procedimentos/Métodos	
<ul style="list-style-type: none"><li>O sol e a Terra</li></ul>		(Antes de iniciar a aula, os alunos estão sentados nos seus lugares) <ul style="list-style-type: none"><li>Iniciar a exposição do tema fazendo uma pequena dramatização, interpretando o sol.</li><li>Explicar o que é o sol e quais as suas principais funções;</li><li>Mostrar uma réplica de um Sistema Solar e pedir a uma criança que localize o planeta Terra;</li><li>Ensinar às crianças o que representa cada uma das cores do nosso planeta.</li></ul>	
Capacidades/Destrezas	Objetivos	Atitudes/Valores	
<ul style="list-style-type: none"><li>Raciocínio lógico:<ul style="list-style-type: none"><li>Observar</li><li>Interpretar</li></ul></li><li>Integração no meio:<ul style="list-style-type: none"><li>Escutar</li><li>Dialogar</li></ul></li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>Respeito:<ul style="list-style-type: none"><li>Saber ouvir</li><li>Considerar os outros</li></ul></li><li>Solidariedade:<ul style="list-style-type: none"><li>Partilhar</li><li>Tolerar</li></ul></li></ul>	

**Recursos:** fato, sistema solar, globo terrestre.



### 2.2.2.1. Inferências

Na preparação desta aula procurei desenvolver momentos pautados pelo ritmo e, conseqüentemente, pela atenção dos alunos na matéria desenvolvida. Decidi iniciar a exposição do tema fazendo uma pequena dramatização de fantoches, entre as personagens “sol” e “Terra”. Segundo Pereira e Lopes (2007, p. 42), a utilização de fantoches é o meio promotor de “aplicação pedagógica em torno de aprendizagens fundamentais aliadas ao desenvolvimento de capacidades”. O material permite-nos abordar várias temáticas ao mesmo tempo e desenvolver outras áreas de conteúdo. Os mesmos autores (2007, p. 44) referem que este material pode ser utilizado como “proposta educativa interdisciplinar e ainda como tecnologia educativa ao serviço das diferentes áreas do saber”, criando atividades lúdicas para as crianças e permitindo que evoluam nos planos “social, cultural e educativo”.

Este tema inserido na área do Conhecimento do Mundo privilegiou nas ciências, aspetos como: a sua importância na educação das crianças, o que desenvolvem, o que contribuem para a sua formação pessoal, etc. No fundo procurei saber para que “servem” as ciências no âmbito da educação pré-escolar. Assim Cachapuz, Praia e Jorge (2002, p. 44) mencionam que a educação em ciências “deve dar prioridade à formação de cidadãos cientificamente cultos capazes de participar activamente e responsabilmente em sociedades que se querem abertas e democráticas”, ou seja, os educadores e professores devem dar as bases para que os alunos aprendam a gostar das ciências, que se tornem cidadãos com curiosidade e ativamente interessados em conteúdos relacionados com a disciplina em causa. Cachapuz *et al.* (2002, p. 46) afirmam, em relação às Ciências, algo que quero destacar:

O que importa fomentar, e desde o início da escolaridade, é a curiosidade natural dos alunos e o seu entusiasmo pela Ciência/Tecnologia e, para tal, uma perspectiva sistémica do conhecimento é a mais indicada. Em particular, para os mais pequenos, trata-se de explorar seus saberes do dia a dia como ponto de partida já que é por aí que os alunos mais facilmente podem reconhecer os contextos e história pessoal a que eventualmente estão ligados e, conseqüentemente, aumentar a sua motivação. Trata-se pois de contextualizar e humanizar a Ciência escolar para que mais facilmente e mais cedo se desperte o gosto pelo estudo.

Ao ter iniciado a aula com uma dramatização não dei grande oportunidade de diálogo aos alunos, nomeadamente em relação àquilo que eles já sabiam acerca do tema, no entanto, quando pus o segundo e terceiro procedimentos em prática as crianças foram participando e referindo o que sabiam.

Por fim, ao abordar este conteúdo tive dificuldade em seleccionar a informação que iria expor aos alunos, pois o tema sugere que se abordem aspetos mais científicos, mais aprofundados e por isso mesmo é um tema que pode ser lecionado

em diversas faixas etárias. Debatí-me com o terceiro procedimento (localizar o planeta Terra no sistema solar) por considerar que os alunos não iriam ter a percepção abstrata necessária. Contudo as Orientações Curriculares (1997, p. 82) contemplam a abordagem da geografia e referem que esta pode ser alargada para além do “meio imediato”, ou seja, que podemos aprofundar e diversificar temas que vão além do que está estabelecido no currículo.

### 2.3. Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Neste subcapítulo encontrar-se-ão duas planificações relativas a aulas que lectionei durante o meu estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

#### 2.3.1. Planificação da aula de Estudo do Meio

De seguida apresento o quadro 14 respeitante à aula de Estudo do Meio no 2.º ano de escolaridade. Esta aula integrou um conjunto de aulas lecionadas durante uma hora mas esta planificação é uma exceção em relação às outras apresentadas. Nesta aula falei sobre o algodão e o seu processo industrial.

Quadro 14 – Plano de aula de Estudo do Meio sobre o algodão

<u>Bibe:</u> Verde A/2.º ano		<b>Estagiária:</b> Vanda Santos, n.º 19	
<u>Professora:</u> MC			
<u>Duração:</u> 20 minutos			
<u>Data:</u> 25.05.2012		- Mestrado em Educação Pré-Escolar e	
<u>Espaço:</u> Coreto		Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico A	
<b>Área: Estudo do Meio</b>			
<b>Conteúdos conceptuais</b>		<b>Procedimentos/Métodos</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Tipos de tecidos: o algodão</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>Iniciar a aula (em sala de aula) com um pequeno jogo, em que os alunos terão de descobrir a palavra-chave desta aula: o algodão;</li><li>Dirigir a turma para o coreto;</li><li>Dar a conhecer aos alunos um algodoeiro, rever as partes constituintes das plantas e associar o algodão à flor da planta;</li><li>Mostrar aos alunos algumas peças em que o material principal é o algodão;</li><li>Explicar o processo de limpeza e de fabrico do algodão, bem como a sua utilização no dia-a-dia dos alunos.</li></ul>	
<b>Capacidades/Destrezas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atitudes/Valores</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>Classificação:<ul style="list-style-type: none"><li>- Caracterizar</li></ul></li><li>Integração no meio:<ul style="list-style-type: none"><li>- Escutar</li><li>- Dialogar</li></ul></li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>Respeito:<ul style="list-style-type: none"><li>- Saber ouvir</li></ul></li><li>Motivação:<ul style="list-style-type: none"><li>- Interesse</li><li>- Curiosidade</li></ul></li></ul>	
<b>Recursos:</b> imagens; algodoeiro; peças feitas de algodão.			

### **2.3.1.1. Inferências**

Escolhi a aula de Estudo do Meio para lecionar o tema sobre o algodoeiro. Assim, troquei a turma de espaço, levando os alunos para o corredor ao lado da sala. A minha ideia inicial era levar os alunos até ao coreto situado no recreio, porém, na mesma altura, outra colega estava a dinamizar uma atividade. Apesar da aula estar muito bem pensada e planeada, há sempre a possibilidade de ocorrerem imprevistos como este. Para Januário (1996, p. 70), “é corrente afirmar-se que o ensino depende das decisões de planeamento previamente tomadas”. Com esta afirmação pretendo realçar que apesar da mudança de espaço nesta última aula, não deixei de lecionar os conteúdos que tinha decidido anteriormente. O mesmo autor (1996, p. 88) refere que “os comportamentos reais dos professores podem não ser sempre congruentes com as suas teorias de acção.”

Na aula sobre o algodoeiro excedi um pouco o tempo previsto, algo que já esperava. Era um tema que requeria muita informação para que os alunos percebessem bem o processo de confeção de uma t-shirt de algodão em fábrica. Nesta altura, a turma também ficou um pouco mais agitada e talvez tenha sido pela mudança de espaço. Tal como referem Carneiro, Leite e Malpique (1983, p. 9), “todo o lugar é, potencialmente, um lugar para se fazerem aprendizagens: pode pois aprender-se em todo o sítio.” Optei por esta estratégia porque era um tema que podia ser dado de uma forma diferente, contrariando assim a disposição tradicional de sala de aula em que o aluno “não tem mobilidade nem domina o espaço de trabalho”, (1983, pp. 106-107). Pedi aos alunos para se sentarem em semicírculo e fomentei o diálogo de modo a que fosse mais dinâmico e interativo. Também criei um espaço em que a comunicação se faz “em dois sentidos” – crianças-professor – e em que o professor “conduz” e estimula o interesse pelo saber.

### 2.3.2. Planificação da aula de Português

O quadro 15 representa a planificação elaborada para uma aula de Português numa turma de 4.º ano de escolaridade (relato do dia 18 de janeiro de 2013). Na aula ensinei as características do tipo de texto expositivo e comparei-as com os outros tipos de textos.

Quadro 15 – Plano de aula de Português sobre o texto expositivo

4.º ano A

Professora: Sofia Barreiros

Duração: 50 minutos

Data: 18.01.2013

Espaço: Sala de aula

Estagiária: Vanda Santos, n.º 19

- Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico A

Área: Português

Conteúdos Conceptuais		Procedimentos/Métodos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipos de texto: o texto expositivo</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Iniciar a aula revendo os tipos de texto que os alunos já conhecem através de textos apresentados em <i>PowerPoint</i>;</li> <li>Realizar uma atividade em que os alunos terão na sua posse vários cartões que contêm diferentes tipos de texto e em que terão de identificar a que tipo de texto corresponde cada um;</li> <li>Ensinar aos alunos as características do texto expositivo, através dos cartões de jogo e de uma apresentação em <i>PowerPoint</i>.</li> </ul>	
Capacidades/Destrezas	Objetivos	Atitudes/Valores	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Expressão oral e escrita: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão da leitura;</li> <li>- Interpretar.</li> </ul> </li> <li>Integração no meio: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar;</li> <li>- Dialogar.</li> </ul> </li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosidade;</li> <li>- Interesse.</li> </ul> </li> <li>Empatia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser compreensivo;</li> <li>- Ser comunicativo.</li> </ul> </li> </ul>	

Recursos: proposta de trabalho; quadro interativo – *PowerPoint*.

### 2.3.1.2. Inferências

O planeamento desta aula foi bastante difícil, pois o conteúdo levou-me a criar várias hipóteses para a conduzir. Tive muitos momentos de indecisão e insatisfação com as estratégias escolhidas. Por fim, como principal objetivo estabeleci a identificação de tipos de textos distintos, incluindo o expositivo. Para esta aula queria também que os alunos aplicassem a leitura e a escrita.

Como descrevi no relato deste dia (capítulo I) distribuí aos alunos uma proposta de trabalho que continha vários textos, em que alguns deles criavam entre si um texto do tipo expositivo (acerca da vida e obra de John Venn). Com este procedimento os alunos leram e explicaram aquilo que tinham acabado de ler, ao mesmo tempo que iam tirando dúvidas: onde fica a cidade onde nasceu John Venn; o que é a Ciência Moral (disciplina que John Venn lecionou), entre outros. Penso que nesta aula se atingiu o objetivo de trabalhar a leitura, pois segundo Sim-Sim *et al.* (1997, p. 27), a leitura é vista como um “processo interactivo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo”. O significado que se extrai do texto é um dos objetivos centrais da leitura que depende do nível de compreensão atingido e do conhecimento prévio que leitor detém (Sim-Sim *et al.*, 1997, p. 27). Percebi que os alunos a pouco e pouco foram percebendo a lógica do funcionamento dos cartões de que dispunham, visto que, através da leitura e compreensão dos textos, repararam que uns não faziam sentido com a vida e obra de John Venn.

Referi anteriormente que um dos meus objectivos quando planeei esta aula, se prendeu com a utilização da escrita. Não consegui planear uma atividade que envolvesse a expressão ou a comunicação escrita, pois o tempo já era pouco com a realização dos procedimentos anteriores. No entanto, com a leitura houve espaço para a expressão oral, atendendo que os alunos planearam aquilo que queriam dizer e desenvolveram o vocabulário com a introdução de palavras novas, nomeadamente a palavra “moral”, cujo significado foi procurado pelos alunos no dicionário. Sim-Sim *et al.* (2007, p. 28) referem que a expressão oral é um meio de comunicação que “envolve o planeamento do que se pretende dizer, a formatação linguística do enunciado e a execução articulatória do mesmo”. As autoras sugerem que é a escola a quem devemos atribuir o papel de construtora de boas capacidades para que o aluno consiga: exprimir-se para pedir e dar informações, defender os seus pontos de vista, participar construtivamente num debate e estruturar uma exposição sua (Sim-Sim, *et al.*, 2007, p. 28).

## **CAPÍTULO III**

### **DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO**





## **Descrição do capítulo**

O presente capítulo pretende mostrar quatro avaliações que foram realizadas ao longo de vários períodos do estágio profissional, quer na Educação Pré-escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De início, pode ver-se alguma fundamentação teórica relativa à avaliação e, seguidamente encontram-se os dispositivos de avaliação das várias Áreas de Conhecimento, referentes à Educação Pré-Escolar e das Áreas Curriculares do 1.º Ciclo. Posteriormente, apresento a grelha de critérios e cotações, a grelha de avaliação, com as classificações dos alunos e, finalmente, os resultados apresentados em gráfico circular.

### **3.1. Fundamentação teórica**

A avaliação é bastante discutida no sistema de ensino, pois está presente no quotidiano escolar. É necessário analisar, refletir e perceber o que compreende este conceito de avaliação. Assim, pretendo desmistificar algumas questões relevantes com que nos defrontamos: O que é a avaliação? Quais as características da avaliação? Tipos e funções da avaliação?, etc.

O conceito de avaliação leva-nos a fazer uma tríade entre professor, aluno e aprendizagem. Assim, como refere Zabalza (2000, p. 219), “a avaliação é a “peça-chave” do sistema instrutivo. Sem ela, os professores não poderiam manter a ordem na aula, nem apreciar os resultados dos processos instrutivos, nem classificar os alunos, etc.”. Para Ferreira (2007, p. 9) a avaliação é um processo “externo ao ensino e à aprendizagem”, em que são medidos os resultados conseguidos pelos alunos, determinados por objetivos que são definidos previamente. Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 338) referem que a avaliação é um processo que “prepara, acompanha e remata o processo de ensino-aprendizagem”, conduzido por um motor de aperfeiçoamento que tem por finalidade atingir o sucesso de todos os alunos. No Despacho Normativo n.º 24/2012 é referido que a “avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado geral do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas em função dos objetivos curriculares fixados.”

Já que aqui vão estar presentes avaliações referentes à Educação Pré-escolar, bem como ao Ensino do 1.º Ciclo, considere relevante frisar a importância da avaliação para as duas valências de educação. Deste modo, tal como se pode observar na Circular 17/2007 para a Educação Pré-Escolar:

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa que implica procedimentos adequados à especificidade da actividade educativa no Jardim de infância, tendo em conta a eficácia das respostas educativas. Permitindo uma recolha sistemática de informações, a avaliação implica

uma tomada de consciência da acção, sendo esta baseada num processo contínuo de análise que sustenta a adequação do processo educativo às necessidades de cada criança e do grupo, tendo em conta a sua evolução.

A avaliação na Educação Pré-Escolar apresenta-se como uma avaliação essencialmente formativa, na medida em que procura tornar a criança responsável pela sua aprendizagem, capaz de tomar “(...) consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando”. (Circular 4/2011)

O mesmo documento cita que a avaliação nesta faixa escolar se desenvolve com base na:

Observação contínua dos progressos da criança, indispensável para a recolha de informação relevante, como forma de apoiar e sustentar a planificação e o reajustamento da acção educativa, tendo em vista a construção de novas aprendizagens. A avaliação formativa constitui-se, assim, como instrumento de apoio e de suporte da intervenção educativa, ao nível do planeamento e da tomada de decisões do educador.

Quanto ao 1.º Ciclo do Ensino Básico pretende-se que a avaliação se centre na evolução dos percursos escolares através da tomada de consciência partilhada entre o professor e o aluno, das múltiplas competências, potencialidades e motivações manifestadas e desenvolvidas, diariamente, nas diferentes áreas que o currículo integra. A escola assume particular importância na criação de condições necessárias para os alunos poderem “colmatar as suas dificuldades de aprendizagem” (Despacho Normativo n.º 24/2012).

Não menos importante, é também a forma como se avalia as aprendizagens dos alunos e o que se avalia. Por esta ordem de ideias, Zabalza (2000, p. 220) defende que quando estamos a avaliar, “fazemos, quer uma medição (entendida no sentido amplo, como recolha de informação), quer uma valoração”. Para o mesmo autor, quando se faz uma medição pretende-se “constatar o estado actual do objecto ou situação que queremos avaliar” e quando falamos em valoração “realizamos uma comparação entre os dados obtidos na medição que reflectem o “como é” do aspecto a avaliar e uns determinados parâmetros de referência que reflectem o “como era” ou “como deveria ser” desse aspecto.”

A avaliação é um elemento do qual a prática educativa depende e nesta intervêm não só um, mas vários indivíduos, tais como: o professor, o aluno, o conselho de docentes (no 1.º Ciclo) ou o conselho de turma (no 2.º Ciclo) e os órgãos de gestão da escola ou do agrupamento de escolas, o encarregado de educação, os serviços especializados de apoio educativo, bem como a administração educativa. Porém, cabe ao professor avaliar o seu aluno. Em outros ciclos, está nas mãos do conselho de docentes ou do conselho de turma avaliar os alunos.

Para além disso, é importante reconhecer que avaliação das aprendizagens pode ser elaborada pelo professor titular e pelo conselho de docentes, sendo assim uma avaliação interna. Ao invés desta última, temos a avaliação externa levada a cabo pelo GAVE (Gabinete de Avaliação Educacional).

Respondendo à última questão... Quais serão os tipos e as funções da avaliação? Segundo Fernandes (2005, p. 80), a avaliação tem duas funções: a função formativa e a função certificativa. O mesmo autor refere que a função certificativa privilegia “a formulação de juízos acerca das aprendizagens dos alunos após um período mais ou menos longo de ensino e de actividades conducentes à aprendizagem”. Por outro lado a função formativa em avaliação:

Desenvolve-se durante os períodos em que ocorrem o ensino e todas as actividades a ele associadas. É uma concepção substancialmente diferente da anterior, já que há uma preocupação com os processos de ensino e de aprendizagem, que são analisados *in loco*; com a plena integração da avaliação nesses mesmos processos; com a criteriosa selecção de tarefas que motivem e mobilizem os alunos; e com o seu envolvimento, tão activo quanto possível, na aprendizagem e não sua avaliação. Por isso, a avaliação formativa alternativa tende a dar relevância a funções da avaliação como a motivação, a regulação e a auto-regulação, o apoio à aprendizagem, a orientação ou o diagnóstico.

Para finalizar esta temática, é importante caracterizar os diferentes tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa (interna e externa).

A avaliação diagnóstica deve ser realizada no início do ano letivo, de um período escolar ou em qualquer altura em que um professor sinta necessidade de saber a que nível estão os seus alunos em matéria de conhecimentos. Desta forma, o professor age em conformidade com os conhecimentos adquiridos dos alunos, tal como revelam Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 342): “a avaliação diagnóstica tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para iniciar novas aprendizagens.”

Como se pôde observar anteriormente, a avaliação diagnóstica articula-se com a avaliação formativa, com o objetivo de colmatar falhas nos conhecimentos adquiridos das crianças e de responder ao projeto curricular. De acordo com Cortesão (1993, p. 12), a avaliação formativa é “um conjunto de práticas variadas que se integram no processo de ensino/aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens curricularmente estabelecidas como importantes”. Este tipo de avaliação visa a identificação das aprendizagens com sucesso pelos alunos e aquelas em que eles apresentaram mais dificuldades, para assim se poder ajustar as práticas do professor à proficiência dos seus alunos, (Ribeiro e Ribeiro, 1990, p. 348).

A avaliação formativa é feita na “intimidade da relação professor-aluno, ou mesmo no interior da auto-análise feita pelo aluno ou pelo professor” (Cortesão, 1993, p. 12) e tem um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Cortesão (1993, p. 12), esta forma de avaliar “nunca poderá, formalmente, ser usada para classificar e muito menos para decidir a passagem ou a reprovação do aluno”. Quanto às funções e finalidades inerentes a este tipo de avaliação, Ferreira (2007, p. 27) salienta:

A informação dos vários intervenientes no acto educativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o *feedback* sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelo aluno na aprendizagem e, ainda, a regulação da mesma, com a intervenção atempada no sentido de encaminhar o processo realizado pelo aluno.

Por fim, e lembrando como a avaliação formativa é importante, não nos devemos esquecer que é dever dos professores suscitar a ideia de cooperação e de cumplicidade por partes destes aos alunos e pais, na construção de um processo de aprendizagem que se deseja que termine com ótimos resultados (Cortesão, 1993, p. 12).

A avaliação sumativa é utilizada no final de uma etapa de ensino-aprendizagem, quer seja um período de três, seis ou doze meses e geralmente, realiza-se através de testes e exames, que segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 359), proporciona “um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem”, acrescentando assim novos dados aos já recolhidos pela avaliação formativa. Como refere Ferreira (2007, p. 30) este tipo de avaliação manifesta-se “quantitativamente, pela atribuição de uma nota num determinado ponto da escala de classificação” ou de uma forma que expressa uma graduação em detrimento nos níveis de rendimento que serviram de base para os balanços pontuais dos alunos (Ferreira, 2007, p. 31).

É essencial frisar que no 1.º Ciclo do Ensino Básico, designadamente nos “1.º, 2.º e 3.º anos de escolaridade, a informação resultante da avaliação sumativa interna, nos três períodos letivos, expressa-se de forma descritiva em todas as áreas disciplinares e não disciplinares”, ou seja a nota de um aluno é dada de uma forma qualitativa, (Despacho Normativo n.º 24/2012).

O Despacho Normativo n.º 24/2012 veio modificar um pouco a avaliação sumativa interna e externa. A avaliação sumativa interna passa a expressar-se “numa escala de 1 a 5”, nos três períodos letivos, “nas áreas disciplinares de Português e Matemática e de forma descritiva nas restantes áreas”. No final do 3.º período, ao nível das áreas descritas anteriormente, “o professor titular de turma atribui a classificação final (...) e uma menção qualitativa nas restantes áreas”.

No que diz respeito à avaliação sumativa externa referente ao 4.º ano de escolaridade, no mesmo Despacho Normativo é mencionado que:

O processo de avaliação interna é acompanhado de provas nacionais de forma a permitir a obtenção de resultados uniformes e fiáveis sobre a aprendizagem, fornecendo indicadores da consecução das metas curriculares e dos conhecimentos dos conteúdos programáticos definidos para cada disciplina sujeita a prova final de ciclo.

Assim, com base no mesmo Despacho Normativo, a avaliação sumativa externa “destina-se a aferir o grau de desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, mediante o recurso a critérios de avaliação definidos a nível nacional.” Estas alterações foram criadas no ano civil de 2012 e serão usadas a partir do ano letivo 2012/2013.

Para se efetuar uma correta avaliação dos alunos, esta tem de vir acompanhada por uma escala própria e não nos podemos esquecer que o processo de avaliação “é sempre um processo restrito e redutor, pois não traduz, muitas vezes, o valor real desse aproveitamento. Isto é, o verdadeiro grau de motivação, esforço, empenhamento e a evolução dos alunos” (Leite & Fernandes, 2002a, p. 25).

A avaliação dos dispositivos que se podem observar mais à frente, foi elaborada através do quadro 16.

Quadro 16 – Cotações dos dispositivos de avaliação

0 – 2,9	Fraco
3 – 4,9	Insuficiente
5 – 6,9	Suficiente
7 – 8,9	Bom
9 - 10	Muito Bom

O quadro acima mostra os valores quantitativos e qualitativos que se podem atribuir a um aluno, conforme as cotações atribuídas. Desta maneira, nos trabalhos realizados, se a cotação for menor que 2,9 valores, o aluno, no seu desempenho, terá a avaliação de Fraco. Se a cotação estiver entre os valores de 3 e 4,9 valores ser-lhe-á atribuída a nota qualitativa de Insuficiente. A classificação de Suficiente é concedida a alunos que tenham atingido uma cotação entre 5 e 6,9 valores. Se a cotação rondar entre 7 e 8,9 valores, o desempenho do aluno será de Bom qualitativamente. Por fim, é atribuída a classificação de Muito Bom a quem atingir entre 9 e 10 valores.

### 3.2. Dispositivos de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

#### 3.2.1. Contextualização

A avaliação que segue em anexo (**Anexo 1**) diz respeito a uma atividade decorrida na sala dos 5 anos (Bibe Azul) aquando da minha manhã de aulas, no dia 25 de novembro de 2011. A atividade teve a duração de 30 minutos e a proposta de trabalho realizou-se dentro desse tempo. Esta consistia em encontrar seis diferenças entre duas imagens e pintar as mesmas. É de salientar que a turma é constituída por 28 alunos, mas apenas 26 se encontravam presentes neste dia.

#### 3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

- Identificar as diferenças: este exercício pretende que as crianças observem atentamente as duas imagens, que embora muito semelhantes, revelam seis diferenças entre si.

- Identifica as seis diferenças;
- A cada diferença não identificada descontar um valor (-1).

- Pintar dentro dos limites da imagem: com este parâmetro deseja-se que a criança pinte dentro das margens da imagem.

- Pinta dentro das margens;
- Pinta dentro das margens frequentemente;
- Pinta dentro das margens raramente;
- Pinta.

Quadro 17 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Identificação das diferenças	Identifica as seis diferenças;	6	6
	A cada diferença não identificada descontar 1 valor.	-1	
2. Pintar dentro das margens da imagem	Pinta dentro das margens;	4	4
	Pinta dentro das margens frequentemente;	3	
	Pinta dentro das margens raramente;	2	
	Pinta.	1	
TOTAL			10

### 3.2.3. Grelha de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

No quadro seguinte é possível observar a grelha de avaliação elaborada para esta proposta de trabalho.

Quadro 18 – Grelha de avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

	<b>Questões</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>Total</b>
	<b>Cotações</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>
<b>N.º</b>	<b>Alunos</b>			
1	A	6	3	9
2	B	6	3	9
3	C	4	3	7
4	D	5	1	6
5	E	5	3	8
6	F	6	2	8
7	G	6	2	8
8	H	6	4	10
9	I	6	2	8
10	J	5	1	6
11	K	6	3	9
12	L	5	3	8
13	M	5	2	7
14	N	6	4	10
15	O	6	3	9
16	P	6	2	8
17	Q	2	2	4
18	R	6	3	9
19	S	6	1	7
20	T	5	3	8
21	U	5	3	8
22	V	5	3	8
23	W	5	1	6
24	X	5	2	7
25	Y	3	2	5
26	Z	6	1	7
<b>Média aritmética</b>				<b>7,7</b>

### 3.2.4. Descrição da grelha

Como se pode constatar a grelha foi realizada para vinte e seis crianças e entre estas, houve apenas duas a conseguirem pintar dentro de todos os limites da imagem. Por outro lado, mais de metade da turma atingiu o principal objetivo da proposta de trabalho, que era conseguir identificar as seis diferenças entre as imagens.

### 3.2.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular

Na figura 41 mostra-se os resultados da avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Resultados da avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

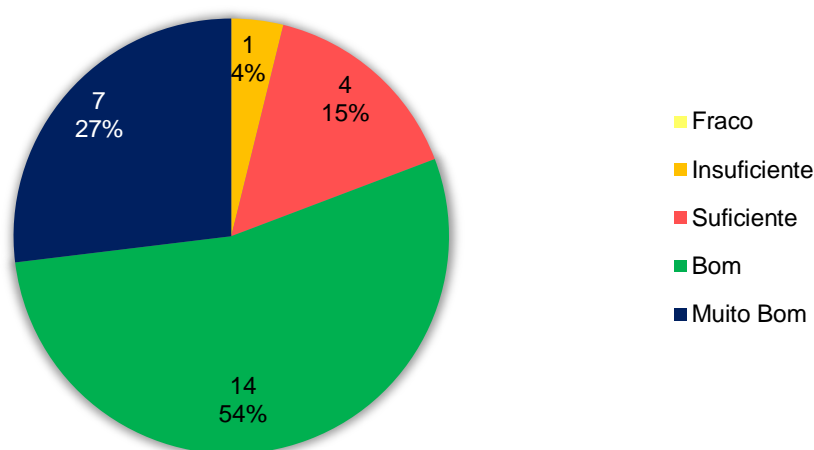


Figura 41 – Resultados da avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

### 3.2.6. Análise do gráfico

Primeiramente e analisando o gráfico, é possível observar que nenhum aluno obteve a classificação de Fraco. Porém, houve um aluno que não atingiu valores positivos, ficando assim com a nota de Insuficiente. Quanto às notas positivas, o gráfico mostra que 4 alunos obtiveram nota de Suficiente, mais de metade da turma obteve a classificação de Bom e, por fim, 7 alunos conseguiram atingir o nível de Muito Bom nesta atividade.



### **3.3. Dispositivos de avaliação da atividade de Domínio da Matemática**

#### **3.3.1. Contextualização**

A proposta de trabalho que se efetuou traduz uma atividade realizada no âmbito da área de Domínio da Matemática, no dia 9 de janeiro de 2012, na sala do bibe encarnado A, com a duração de 20/30 minutos.

A proposta de trabalho, presente nos anexos (**Anexo 2**) foi realizada posteriormente à aula e consistiu em aferir e consolidar os conhecimentos dos alunos relativamente à aula dada sobre a Propriedade Comutativa da Adição com o auxílio do material *Cuisenaire*.

### 3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

- Aplicar a propriedade comutativa da adição: o objetivo deste exercício é consolidar conhecimentos dos alunos relativamente à aula dada. Assim, com este exercício percebe-se que os alunos sabem que na soma, trocando as peças do *Cuisenaire* a soma ou total é a mesma.

Os critérios utilizados foram:

- Resolve as duas operações corretamente;
- Resolve uma das operações corretamente;
- Não resolve nenhuma operação corretamente;
- Desenha a peça verde escura;
- Não desenha a peça verde escura.

- Identificar das peças corretas: neste exercício pretende-se que os alunos saibam o valor da peça preta e que identifiquem diferentes peças que unidas pela extremidade perfaçam o valor da mesma.

Os critérios utilizados foram:

- Reconhece o valor da peça preta;
- Não reconhece o valor da peça preta;
- Agrupa diferentes peças que somadas resultam numa mesma quantidade;
- Não agrupa diferentes peças que somadas resultam numa mesma quantidade.

Quadro 19 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Domínio da Matemática

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Aplicação da propriedade comutativa da adição através das peças do Cuisenaire	Resolve as duas operações corretamente;	4	6
	Resolve uma das operações corretamente;	2	
	Resposta incorreta;	0	
	Desenha a peça verde escura;	2	
	Não desenha a peça verde escura.	0	
2. Identificação correta das peças do cuisenaire	Reconhece o valor da peça preta;	2	4
	Não reconhece o valor da peça preta;	0	
	Agrupa diferentes peças que somadas resultam numa mesma quantidade;	2	
	Não agrupa diferentes peças que somadas resultam numa mesma quantidade.	0	
TOTAL			10

### 3.3.3. Grelha de avaliação da atividade de Domínio da Matemática

Seguidamente no quadro 20 pode observar-se a grelha de avaliação elaborada para a proposta de trabalho realizada nesta atividade de Matemática.

Quadro 20 – Grelha de avaliação da atividade de Domínio da Matemática

	<b>Questões</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>Total</b>
	<b>Cotações</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>
<b>N.º</b>	<b>Alunos</b>			
1	A	6	4	10
2	B	4	4	8
3	C	6	2	8
4	D	6	4	10
5	E	4	4	8
6	F	2	0	2
7	G	6	4	10
8	H	6	4	10
9	I	6	4	10
10	J	6	2	8
11	K	4	4	8
12	L	6	4	10
13	M	6	4	10
14	N	4	4	8
15	O	2	4	6
16	P	6	4	10
17	Q	6	2	8
18	R	6	4	10
19	S	6	4	10
20	T	4	2	6
21	U	6	2	8
22	V	6	4	10
23	W	2	2	4
24	X	6	4	10
25	Y	6	4	10
26	Z	6	4	10
27	A1	6	4	10
<b>Média aritmética</b>				<b>8,6</b>

### 3.3.4. Descrição da grelha

Através da grelha foi possível observar que os alunos revelaram algumas inconsistências nos seus conhecimentos. No primeiro exercício mais de metade da turma conseguiu obter a cotação total. Os restantes conseguiram resolver uma das operações correctamente e/ou desenhar a peça verde escura.

No segundo exercício observei que houve menos dúvidas. A maioria dos alunos atingiu a pontuação máxima atribuída a este exercício. Alguns demonstraram conhecer o valor da peça preta, enquanto que outros conseguiram agrupar diferentes peças que somadas resultavam numa mesma quantidade.

### 3.3.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular

Na figura 42 mostra-se os resultados da avaliação da atividade de Domínio da Matemática.

Resultados da avaliação da atividade de Domínio de Matemática

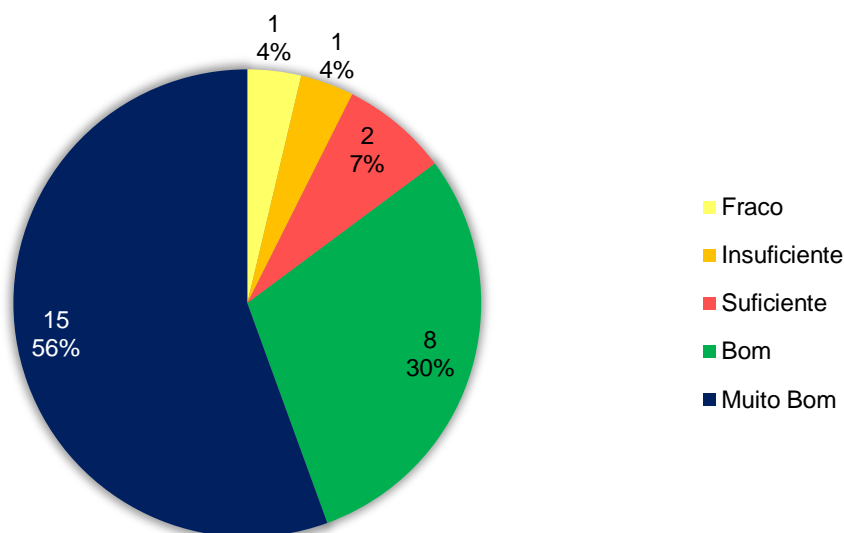


Figura 42 – Resultados da avaliação da atividade de Domínio da Matemática

### 3.3.6. Análise do gráfico

O gráfico de figura 42 demonstra que a turma obteve todas as classificações possíveis nesta atividade. Houve dois alunos a obter as classificações mais baixas: Fraco e Insuficiente. A classificação de Suficiente foi obtida por dois alunos e a de Bom por oito alunos. Mais de 50% da turma conseguiu obter Muito Bom nesta atividade.

### **3.4. Dispositivos de avaliação da atividade de Português**

#### **3.4.1. Contextualização**

A atividade analisada seguidamente corresponde a uma proposta de trabalho realizada na aula do dia 23 de abril de 2012, na sala do 1.º ano B, com a duração de 50 minutos.

A proposta de trabalho presente nos anexos (**Anexo 3**) consistiu em realizar questões relacionadas com gramática que já era do conhecimento dos alunos e por isso, esta foi desenvolvida com o objetivo de aferir e também consolidar alguns conteúdos.

#### **3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

- Interpretar e compreender o texto: neste exercício pretende-se que a criança complete as frases corretamente com o objetivo de observar se a mesma compreendeu o texto.

Foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Associa as cinco imagens às frases do texto;
- Associa quatro imagens às frases do texto;
- Associa três imagens às frases do texto;
- Associa duas imagens às frases do texto;
- Associa uma imagem às frases do texto;
- Não associa nenhuma imagem às frases do texto;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima de valor (-0,1).

- Fazer a classificação morfológica de palavras: neste exercício é pretendido que a criança classifique de uma forma correta as palavras apresentadas. Deve fazer três classificações: quanto à morfologia da palavra, quanto ao género e ao número.

- Classifica morfológicamente as quatro palavras;
- Classifica morfológicamente três palavras;
- Classifica morfológicamente duas palavras;
- Classifica morfológicamente uma palavra;
- Não classifica morfológicamente nenhuma palavra;
- Descontar três décimas (-0,3) por cada característica morfológica que o aluno errar;

- Aplicação de antónimos: neste exercício pede-se aos alunos que procurem no texto, antónimos correspondentes às palavras apresentadas:

- Aplica quatro palavras;
- Aplica três palavras;
- Aplica duas palavras;
- Aplica uma palavra;
- Não aplica nenhuma palavra;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima de valor (-0,1).

• Identificação de palavras da família de vento: neste exercício os alunos têm de encontrar palavras da mesma família da palavra-mãe: vento.

- Identifica quatro palavras;
- Identifica três palavras;
- Identifica duas palavras;
- Identifica uma palavra;
- Não identifica nenhuma palavra.

No quadro 21 estão representados os parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Português.

Quadro 21 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Português

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Interpretar e compreender o texto	Associa as cinco imagens às frases do texto.	2	2
	Associa quatro imagens às frases do texto.	1,6	
	Associa três imagens às frases do texto.	1,2	
	Associa duas imagens às frases do texto.	0,8	
	Associa uma imagem às frases do texto;	0,4	
	Não associa nenhuma imagem às frases do texto.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima de valor.	-0,1	
2. Fazer a classificação morfossintática de palavras	Classifica morfologicamente as quatro palavras;	3,6	3,6
	Classifica morfologicamente as quatro palavras;	2,7	
	Classifica morfologicamente as quatro palavras;	1,8	
	Classifica morfologicamente as quatro palavras;	0,9	
	Não classifica morfologicamente nenhuma palavra;	0	
	Descontar três décimas por cada característica morfológica que o aluno errar;	-0,3	
3. Aplicação de antónimos	Aplica quatro palavras.	2	2
	Aplica três palavras.	1,5	
	Aplica duas palavras.	1	
	Aplica uma palavra.	0,5	
	Não aplica nenhuma palavra.	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima de valor.	-0,1	
4. Identificação de palavras da família de vento	Identifica quatro palavras.	2,4	2,4
	Identifica três palavras.	1,8	
	Identifica duas palavras.	1,2	
	Identifica uma palavra.	0,6	
	Não identifica nenhuma palavra.	0	
<b>TOTAL</b>			<b>10</b>

### 3.4.3. Grelha de avaliação da atividade de Português

Seguidamente, no quadro 22, pode observar-se a grelha de avaliação elaborada para a proposta de trabalho nesta área curricular.

Quadro 22 – Grelha de avaliação da atividade de Português

	<b>Questões</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>Total</b>
	<b>Cotações</b>	<b>2</b>	<b>3,6</b>	<b>2</b>	<b>2,4</b>	<b>10</b>
<b>N.º</b>	<b>Alunos</b>					
1	A	2	2,4	1,8	1,8	8
2	B	1,9	3,6	1,9	2,4	9,8
3	C	1,9	3,6	1,9	2,4	9,8
4	D	1,8	3,3	1,9	2,4	9,4
5	E	1,8	3,6	1,9	2,4	9,7
6	F	2	3,3	2	2,4	9,7
7	G	1,9	3,6	2	2,4	9,9
8	H	1,9	1,5	1,9	2,4	7,7
9	I	1,8	3	1,9	2,4	9,1
10	J	2	3,6	2	2,4	10
11	K	2	3,6	2	2,4	10
12	L	1,9	3,3	1,9	2,4	9,5
13	M	2	3,6	2	2,4	10
14	N	1,9	3,3	1,8	2,4	9,4
15	O	1,8	3,3	1,8	2,4	9,3
16	P	1,7	3,6	1,8	2,4	9,5
17	Q	1,9	3,3	2	2,4	9,6
18	R	1,8	0,6	0	0	2,4
19	S	2	3,6	1,9	2,4	9,9
20	T	2	3,6	2	2,4	10
21	U	2	3,6	2	2,4	10
22	V	2	3,6	1,9	2,4	9,9
23	W	1,9	3,3	1,8	2,4	9,4
24	X	2	3,3	1,9	0,6	7,8
25	Y	1,9	3,3	1,9	2,4	9,5
26	Z	2	3,6	2	2,4	10
27	A1	1,5	3,6	2	2,4	9,5
28	A2	2	3,6	2	2,4	10
29	A3	2	3,6	1,9	2,4	9,9
<b>Média aritmética</b>						<b>9,3</b>



#### 3.4.4. Descrição da grelha

Relativamente ao primeiro parâmetro, quase todos os alunos (à exceção de um) demonstraram saber associar as imagens às palavras que encontravam no texto. Em contrapartida, a cotação dos mesmos foi diminuindo neste exercício devido aos erros ortográficos dados.

No que respeita à classificação morfológica das palavras, a maioria dos alunos soube fazê-la corretamente, sem muitas dificuldades, em que tirei dúvidas quando necessário. Dois elementos não corresponderam a estes resultados: um deles deixou este exercício e os restantes por fazer e o outro aluno não conseguiu acompanhar o ritmo dos colegas.

Nos dois últimos exercícios (antónimos e família de palavras), os alunos não apresentaram dificuldades significativas quanto aos conteúdos. Foram descontadas algumas décimas pelos erros ortográficos.

#### 3.4.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular

Na figura 43 mostra-se os resultados da avaliação da atividade de Português.

Resultados da avaliação da atividade de Português

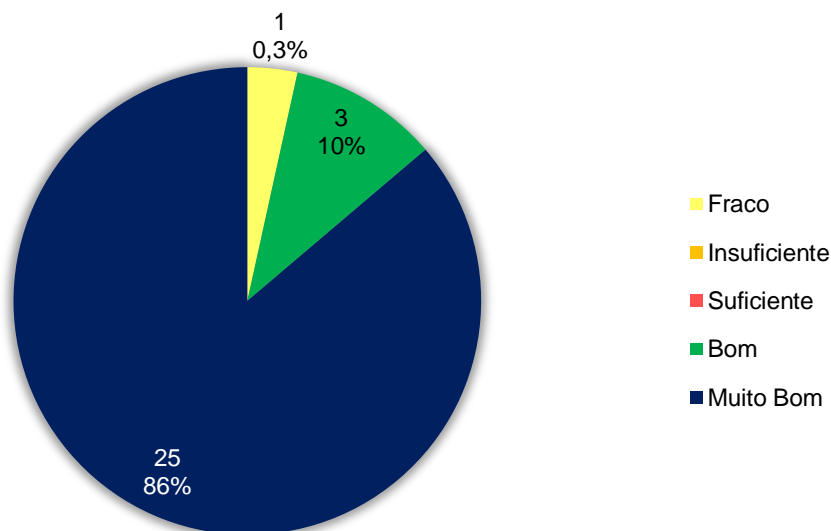


Figura 43 – Resultados da avaliação da atividade de Português

#### 3.4.6. Análise do gráfico

Através de uma observação do gráfico da figura 43, é possível depreender que a maioria dos alunos (25 de um total de 29) obteve a classificação de Muito Bom. Dos restantes, 4 alunos, nenhum obteve classificação de Insuficiente e de Suficiente. Um aluno obteve Fraco na sua avaliação e mais três atingiram a classificação de Bom.

### **3.5. Dispositivos de avaliação da atividade de Estudo do Meio**

#### **3.5.1. Contextualização**

Este dispositivo de avaliação destina-se a uma proposta de trabalho realizada posteriormente à aula de Estudo do Meio leccionada no dia 11 de junho 2012, na sala do bibe verde A. Como de costume, a aula teve a duração de 50 minutos, no entanto, como esta atividade se realizou noutro dia, apenas usei aproximadamente 30 minutos para fazer uma revisão rápida dos conteúdos e deixar que os alunos a realizassem a proposta de trabalho. Neste dia apenas se encontravam 25 alunos da turma em aula, sendo que são 28 no total. A proposta de trabalho encontra-se em anexo (**Anexo 4**).

Assim, a atividade tinha como objetivo que os alunos consolidassem os conteúdos dados acerca das casas típicas de Portugal.

No quadro 23 mostram-se os parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Estudo do Meio.

### 3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

- Identificar as regiões a que pertencem as casas típicas: neste exercício é pretendido que os alunos observem as imagens e identifiquem corretamente as casas típicas de Portugal, com o auxílio das palavras contidas na caixa de texto.

- Identifica seis casas corretamente;
- Identifica cinco casas corretamente;
- Identifica quatro casas corretamente;
- Identifica três casas corretamente;
- Identifica duas casas corretamente;
- Identifica uma casa corretamente;
- Não identifica nenhuma casa corretamente;
- A cada erro ortográfico descontar uma décima de valor (-0,1).

- Completar lacunas: o objetivo deste exercício é consolidar a informação transmitida acerca das casas típicas de duas regiões no nosso país, através de lacunas.

- Completa todas as lacunas corretamente;
- Cada lacuna correta atribuir sete décimas de valor (+0,7).

Quadro 23 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade de Estudo do Meio

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Identificação das casas típicas de cada região	Identifica seis casas corretamente;	3	3
	Identifica cinco casas corretamente;	2,5	
	Identifica quatro casas corretamente;	2	
	Identifica três casas corretamente;	1,5	
	Identifica duas casas corretamente;	1	
	Identifica uma casa corretamente;	0,5	
	Não identifica nenhuma casa corretamente;	0	
	A cada erro ortográfico descontar uma décima de valor.	-0,1	
2. Preenchimento das lacunas de um texto sobre a casa do Algarve e a casa do Minho	Completa todas as lacunas corretamente;	7	7
	Cada lacuna correta atribuir sete décimas de valor.	+0,7	
<b>TOTAL</b>			<b>10</b>

### 3.5.3. Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio

Seguidamente no quadro 24 pode observar-se a grelha de avaliação elaborada para a proposta de trabalho realizada nesta atividade de Estudo do Meio.

Quadro 24 – Grelha de avaliação da atividade de Estudo do Meio

	Questões	1	2	Total
	Cotações	3	7	10
N.º	Alunos			
1	A	1,7	5,6	7,3
2	B	2,9	7	9,9
3	C	1,8	7	8,8
4	D	2,9	7	9,9
5	E	2,9	5,6	8,5
6	F	2,8	7	9,8
7	G	2,8	5,6	8,4
8	H	3	7	10
9	I	2,8	7	9,8
10	J	1,8	7	8,8
11	K	2,7	7	9,7
12	L	1,5	7	8,5
13	M	1,8	7	8,8
14	N	1,9	7	8,9
15	O	2,6	7	8,6
16	P	3	7	10
17	Q	2,8	7	9,8
18	R	2,8	7	9,8
19	S	2,9	7	9,9
20	T	2,9	7	9,9
21	U	2,8	7	9,9
22	V	3	7	10
23	W	1,9	7	8,9
24	X	2,4	7	9,4
25	Y	2,8	7	9,8
Média aritmética				9,3

#### 3.5.4. Descrição da grelha

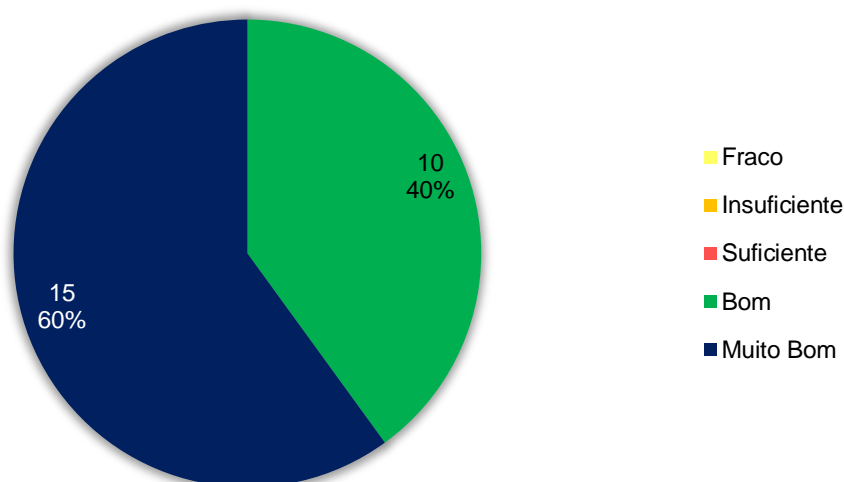
Esta grelha mostra que poucos alunos conseguiram obter a classificação total no primeiro exercício, dado que foi criado um critério em que se descontava uma décima por cada erro ortográfico. Os alunos apresentaram bastantes erros. Por outro lado, neste exercício, detetou-se que alguns deles confundiram duas, das casas típicas.

No segundo exercício pude observar que ocorreram menos dúvidas e que apenas três crianças se enganaram em duas lacunas. As restantes atingiram a classificação máxima possível.

#### 3.5.5. Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular

Na figura 44 observam-se os resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio.

Resultados da avaliação da atividade da área de Estudo do Meio



*Figura 44 – Resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio*

#### 3.5.6. Análise do gráfico

Neste gráfico podemos observar a proposta de trabalho onde os alunos atingiram as notas mais altas – Bom e Muito Bom. A classificação de Bom foi obtida por 10 alunos e a de Muito Bom por mais de metade da turma, mais especificamente, por 15 alunos.



## **CAPÍTULO IV**

### **REFLEXÃO FINAL**





## **1. Considerações finais**

Concluída a realização deste relatório de estágio profissional, é possível refletir e relatar as considerações e conclusões que fui fazendo ao longo destes quase dois anos de trabalho e pesquisa.

Este relatório contribuiu em muito para a minha formação pessoal e profissional, assim como para melhorar a prática profissional. Esta instituição oferece aos alunos a oportunidade de frequentar a unidade curricular de Prática Profissional desde o primeiro ano da Licenciatura em Educação Básica até ao último do mestrado, em que a observação, a experimentação e os níveis de exigência vão evoluindo. Para mim toda a gestão que é feita pela equipa de supervisão pedagógica está adequada, desde a progressão nos anos de escolaridade que vamos percorrendo, às aulas-surpresa e programadas, à dificuldade e exigência que vai evoluindo ao longo dos anos, até ao tempo que permanecemos em cada turma. No entanto, senti que o tempo que estagiamos podia ser maior, na medida em que poderíamos ter lecionado mais aulas, ter observado mais estratégias e ter prolongado e fortalecido a relação com os diversos alunos.

Na prática pedagógica alarguei os meus horizontes, pois para além de aprender variadíssimas coisas com as educadoras e professoras, aliei a prática à teoria e experimentei as minhas ideias realizando diferentes aulas. Consegui aprender com os meus erros, com os erros que foram sendo cometidos por colegas de estágio, com as conversas e comentários por parte das educadoras e professoras cooperantes e com a equipa de supervisão pedagógica. Por último, mas não menos importante, aprendi muito ao dialogar e conviver com as crianças. A equipa de supervisão foi-me apoiando, ensinando e avaliando ao longo deste percurso. Como afirma Formosinho (2002, p. 121), o estagiário, um aluno de práticas, aprende “quer em interacção com os seus formadores quer com as crianças”. Em relação às crianças aprendi que são elas o motivo do nosso trabalho, que é nelas que devemos pensar quando queremos pôr uma ideia e uma planificação em prática. São elas que me dão motivação para querer exercer esta profissão. Em suma, é por isto que vejo a prática pedagógica como uma disciplina que nos torna capazes e “cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (Formosinho, 2001, p. 50).

A elaboração deste relatório foi também importante ao nível da reflexão da prática, pois fez-me pesquisar e tomar uma atitude mais crítica e investigativa relativamente ao “ser professor”. As aulas que dei, tal como referi, foram preponderantes no meu crescimento como profissional e apesar dos erros, das

frustrações e dificuldades, existiram muitos momentos de vitória, satisfação pessoal e recompensa. Ao mesmo tempo, a reflexão sobre as minhas aulas fez-me pesquisar metodologias, estratégias e práticas em sala de aula. Aprendi a planificar, a avaliar, ou seja, alarguei os meus conhecimentos na temática da educação.

Relativamente aos dois itens referidos, eles representam dois dos capítulos apresentados neste relatório, por isso, talvez tenha havido mais investigação nesses temas do que nos outros.

Ao longo de todo o estágio fui tendo a percepção de que esta profissão requer muito trabalho, quer ao nível da preparação e estudo dos conteúdos a lecionar nas aulas, quer ao nível do planeamento que essas exigem e a exigência e peso que a avaliação tem no dia-a-dia do professor.

Com o capítulo da planificação aprendi a fazer escolhas, adequando o que temos em mente às condições com que se trabalha, atendendo à qualidade e heterogeneidade das turmas e aos recursos que as escolas oferecem. Este capítulo levou-me a pesquisar as várias questões que mencionei. Consegui reter que a planificação deve ser “feita em função das actividades” e “manifesta (...) mais vitalidade, maior dinamismo, uma vez que a actividade constitui-se como a unidade de análise para compreender a realidade” (Pais e Monteiro, 1996, p. 35). No fundo, se a planificação for bem feita e bem organizada, as aulas são mais adequadas ao grupo de alunos e estes permanecem com mais interesse.

Da mesma maneira que adquiri conhecimentos através do segundo capítulo, também o terceiro capítulo (avaliações) me fez analisar uma série de itens que desconhecia serem necessários às práticas letivas. Para além disso é notória a relevância da avaliação em educação, pois podemos medir e classificar os conhecimentos dos alunos em prol da “adequação das opções ou [d]a necessidade de redefini-las, [d]os ajustes a introduzir permanentemente para melhor a consecução das metas visadas”, (Roldão, 1999, p. 51). Medir e classificar as aprendizagens dos alunos era algo que eu não sabia fazer, por isso, considero este capítulo o mais importante e mais significativo ao nível da “praticidade” desta profissão.

Em conclusão, todas as atividades realizadas na prática pedagógica e a reflexão deste trabalho contribuíram exponencialmente para a minha formação profissional e crescimento enquanto ser humano.

## **2. Limitações**

No decorrer deste relatório fui sentindo algumas limitações para a realização do mesmo.

A primeira dificuldade com que me deparei foi a questão do tempo. Este relatório começou a ser redigido numa unidade curricular que à partida eu achava que me iria dar gosto e motivação para continuar, mas isso não aconteceu. Com o passar do tempo, fui-me dedicando pouco à redação das práticas vivenciadas no estágio, visto que começaram a surgir aulas para planear e trabalhos das unidades curriculares do mestrado, aos quais tinha de dar resposta. Consequentemente vi-me forçada a concluir este trabalho depois do término das aulas do mestrado, em virtude de ter mais tempo e estar disponível para o realizar.

Também foi limitador o facto de as referências bibliográficas serem escassas na biblioteca da instituição. Recorri a outras bibliotecas da cidade de Lisboa e com essa barreira descobri e visitei novos locais na altura das minhas pesquisas.

Para finalizar, já no final do capítulo I reparei que o número limite de páginas imposto não ia de acordo com o número de páginas que já tinha escrito. Do mesmo modo, senti muitas dificuldades em conseguir fazer inferências e fundamentações diferenciadas, o que me obrigou a pesquisar mais temas e alargar o número de páginas.

## **3. Novas pesquisas**

Este relatório significa o culminar da conclusão de mais um ciclo de estudos, no entanto não pretendo deixar de estudar. Tenho perfeita noção de que o professor deve estar permanentemente atualizado (*life long learning*), inteirando-se de variados assuntos, principalmente no que respeita à educação. Por isso, pretendo um dia realizar um estudo com crianças em que me seja permitido, através de sucessivas observações, comparar os seus comportamentos e aquilo que está na origem dos mesmos.

Para finalizar deixo um excerto de Ortega y Gasset (1970, pp. 173-174) que aprecio particularmente:

Dantes os homens podiam facilmente dividir-se em ignorantes e sábios, em mais ou menos sábios e mais ou menos ignorantes, mas o especialista não pode ser subsumido por nenhuma destas duas categorias. Não é um sábio, porque ignora formalmente tudo quanto não entra na sua especialidade; mas também não é um ignorante porque é um “homem de ciência” que conhece muito bem a sua pequeníssima parcela do Universo. Teremos que dizer que é um sábio-ignorante – coisa extremamente grave – pois significa que é um senhor que se comportará em todas as questões que ignora, não como um ignorante, mas com toda a petulância de quem, na sua especialidade, é um sábio.



## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## Referências bibliográficas

- Abrantes, P., Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Agüera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância: actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras, LDA.
- Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática – Guia pedagógico para o 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação – Instituto de Inovação Educacional.
- Alarcão, I. & Roldão M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra – Livraria Almedina.
- Alarcão, I. (2001). “Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão”. In M., Rangel (org.). *Supervisão pedagógica – princípios e práticas*, pp. 11-57. S. Paulo: Papirus Editora.
- Albuquerque, C., Veloso, E., Rocha, I., Santos, L., Serrazina, L. & Nápoles, S. (2006). *A matemática na formação inicial de professores*. Associação de Professores de Matemática – Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros horizonte.
- Alsina, A. (2004). *O desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos: para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.
- Antunes, C. (1999). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Associação de Professores de Matemática (2007). *Princípios e normas para a Matemática escolar*. Lisboa: APM.
- Barbeiro, L. F. & Pereira, L. A. (2007). *O ensino da escrita: dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Botelho, A. T. (2009). “Contributos das TIC na Educação”. In *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. (tese não editada).

Cachapuz, A., Praia, J., Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.

Caldeira, M. F. (2009a). "Os materiais, a aprendizagem da matemática e o papel da criatividade". In *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da Matemática*. Tese de doutoramento inédita, Universidade de Málaga, Departamento da Didáctica da Língua e Literatura.

Caldeira, M. F. (2009b). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Campos, B. P. (2001). *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Porto: Porto Editora.

Canavarro, J. M. P., Pereira, A. I. F. & Pascoal, P. (2001). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula – Como prevenir? Como remediar?*. Lisboa: Editorial Presença.

Cavaco, M. H. (1995). *Investigar para aprender: Trabalho de campo*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.

Charpak, G. (1996). *As ciências na escola primária*. Mem-Martins, Portugal: Editorial Inquérito.

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1986). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre, Brasil: Editora Artes Médicas Sul, LTDA.

Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. (5.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: A Esfera dos Livros.

Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – Que desafios?*. (2.<sup>a</sup> ed.) Porto: Edições ASA.

Costa, P. F. (2012). *O clube de Ciências*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da Matemática – Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

Damásio, M. J. (2007). *Tecnologia e Educação – As Tecnologias da Informação e da Comunicação e o processo Educativo*. Lisboa: Nova Vega.

Delacroix, M. (s.d.). *Expressão corporal*. Lisboa: Compendium.

Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal* (8.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Direcção-Geral da Segurança Social (1984). *Zonas de ar livre e recreio com acompanhamento de actividades*.

Durão, R. L. S. (2010). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial – uma proposta de acolhimento e integração*. Tese de mestrado inédita. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.



Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação – O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Estrela, M. T. (1992). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Cacém, Portugal: Texto Editores.

Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. (2002). *A supervisão na formação de professores – da sala à escola*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. (2001). “A formação prática de professores. Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas.” In J. B., Campos. *Formação profissional de professores no ensino superior*. Porto: Porto Editora.

Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz – contributos para uma pedagogia de leitura*. Lisboa: Editorial Caminho.

Gueifão, S. F. C. (2007). *O Lúdico no Pré-Escolar – Estudo exploratório sobre as representações dos Educadores de Infância*. Tese de Mestrado Inédita, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Hadji, C. & Baillé, J. (2001). *Investigação e Educação: Para uma nova aliança*. Porto: Porto Editora.

Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.

Jean, G. (1999). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.

Jolin, F. & Petit, M. (1987). *Guia familiar de situações de emergência*. Lisboa: Litexa Editora.

Leão, M. & Filipe, H. (2005). *70+7 propostas de escrita lúdica*. Porto: Porto Editora.

Lebrun, M. (2002). *Teorias e métodos pedagógicos para ensinar e aprender*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lefèvre, L. (1978). *O professor, observador a actor*. Coimbra: Livraria Almedina.

Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A Avaliação das aprendizagens dos alunos – Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

Leite, C. & Rodrigues, M. L. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação – Instituto de Inovação Educacional.

Leite, L. (2001). “Contributos para uma utilização mais fundamentada do trabalho laboratorial no ensino das Ciências”. In H. V. Caetano e M. G. Santos (Orgs.), *Cadernos Didácticos de Ciências*, volume 1, pp. 79-97. Lisboa: ME-DES.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lieury, A. & Fenouillet, F. (1997). *Motivação e sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.

Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: LIDEL, Edições técnicas, Lda.

Lopes, J. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas no jardim-de-infância*. Manual de Actividades. Lisboa: Edições ASA.

Lüdke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, Ltda.

Magalhães, V. (2008). “A promoção da leitura literária na infância: Um mundo de verdura a não perder”. In O., Sousa e A., Cardoso. (Ed.). *Desenvolver competências em Língua Portuguesa*, pp. 55-73. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais Escola Superior de Educação.

Maluf, A. (2008). *Atividades lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas*. Petrópolis: Editora Vozes.

Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Tenro-vieira, C., Vieira, R.M., Couceiro, F. & Pereira, S.J. (2009). *Despertar para a Ciência – Actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental. Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Explorando: Objectos. Flutuação em líquidos: guião didáctico para professores*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Meirieu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Menino, A. R. (2011). *A supervisão de Práticas Pedagógicas de futuros Educadores de Infância - O Educador Cooperante como objecto de estudo*. Relatório de mestrado. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

Ministério da Educação. (2009a). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (2009b). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (2004). *Organização curricular e programas*. (4.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação Nacional. (1973). *Museus, porquê?*. Lisboa: Secretaria de Estado da Instrução e Cultura – Direcção-Geral dos Assuntos Culturais.

- Neto, C. (1997). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Lisboa: Edições FMH.
- Oliveira, M. T. (1991). *Didáctica da biologia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ontario, A., ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Gómez, J. P., Martín, I., Molina, A., Rodríguez, A. & Vélez, U. (1994). *Mapas conceptuais – uma técnica para aprender*. Rio Tinto, Portugal: Edições ASA.
- Ortega y Gasset, J., (1970). “La barbárie del especialismo”. In *La Rebelion de las Massas*. Madrid: Revista de Occidente, pp. 173-174.
- Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação – Uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Palhares, P. & Barros, M. G. (1997). *Emergência da Matemática no Jardim-de-Infância*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (1999). *O mundo da criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Pereira, J. D. L & Lopes, N. S. (2007). *Fantoches e outras Formas Animadas no Contexto Educativo*. Portugal: Amarante: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Pérez, M. R. & López, E. D. (2012). *Aprendizagem e Currículo – Didática sociocognitiva aplicada*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pérez, M. R. (s.d.). *Estratégias de aprendizagem na aula. Desenho e avaliação*. Seminário Internacional II. Madrid: Universidad Complutense.
- Pimenta, S. G. (1994). *O Estágio na Formação de Professores. Unidade Teoria e Prática?*. São Paulo: Cortez Editora.
- Pires, A. (2002). *Escrever, um acto de aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Praia, M. (1989). *Educar por valores para combater o analfabetismo ético*. In Revista Inovação – Instituto de Inovação Educacional.
- Proença, M. C. (1992). “Ensinar/aprender História. Questões de didáctica aplicada”. In M. Proença. *Didáctica da História – textos complementares*, pp. 89-113. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de Palma e Meio: Reflexões sobre Literatura para a Infância*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.
- Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). “A importância da família”. In *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Tese de doutoramento inédita, Universidade de Málaga, Departamento da Didáctica da Língua e da Literatura.

- Ribeiro, A. C. & Oliveira, A. P. (2002). *Como abordar... o conto tradicional*. Perafita, Portugal: Areal Editores.
- Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular – fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.
- Ruivo, I. M. S. (2009). “A letra bicuda”. In *Um Novo Olhar Sobre o Método de Leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento, Universidade de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. (tese não editada).
- Santos, M. E. V. M. (1991). “Dimensão epistemológica do ensino das Ciências”. In Maria Teresa Oliveira. *Didáctica da Biologia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Santos, A. M. R. & Balancho, M. J. S. (1987). *A criatividade no ensino do Português*. Lisboa: Texto, Lda.
- Santos, A. (1986). *Do método de João de Deus à formação de educadores de infância*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Serrazina, L. & Matos, J. M. (1996). *O geoplano em sala de aula*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Serrazina, L. & Ponte, J. P. (1998). *As novas tecnologias na formação inicial de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Simões, M. I. (2006). *Relação pais, filhos, professores e trabalhos de casa*. (sine loco). Editorial A Casa Encantada.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Porto: Edições ASA.
- Sim-Sim, I. (2001). *A Formação para o Ensino da Língua Portuguesa na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Cadernos de Formação de Professores. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica: competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação: Departamento de Educação Básica.
- Sousa, A. S. (2009). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Spodek, B. (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Spodek, B. & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Tavoillot, H. (1972). *Os pais e o trabalho escolar*. Mem Martins, Portugal: Publicações Europa-América.
- Vasconcelos, T. (2005). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação na infância*. Lisboa: Texto Editores, Lda.

Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e família: uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: ASA Editores II S.A.

Zabalza, M. A. (1998). *Didáctica da educação infantil*. Rio Tinto, Portugal: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (1994). *Diários de Aula*. Porto: Porto Editora.

Zabalza, M. A. (1994). (2.<sup>a</sup> ed.). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: ASA Editores II S.A.

### **Webgrafia**

*Acróstico*, recuperado em 2013, abril 14, de [http://misturadealegria.blogspot.pt/2010/07/dia-dos-pais\\_18.html](http://misturadealegria.blogspot.pt/2010/07/dia-dos-pais_18.html)

A Convenção sobre os Direitos das Crianças. (1990). *Direitos das crianças*. Recuperado em 2013, março 14, de [http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2012). *Metas curriculares do Português do Ensino básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos*. Recuperado em 2013, abril 2, de <http://www.dgdc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>

Castelo de São Jorge. Recuperado em 2013, abril 9, de <http://www.castelodesaojorge.pt/?t=educa%C3%A7%C3%A3o&id=25>

Ferreira, L. S. (s.d.). *Educação, paradigmas e tendências: por uma prática educativa alicerçada na reflexão*. OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Recuperado em 2013, abril 17, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/417Soares.pdf>

GAVE. *Provas intermédias 2o ano*. Recuperado em 2013, março 11, de <http://www.gave.min-edu.pt/np3/430.html>

Lautert, S. L., Spinillo, A. G. (2002). *As relações entre o desempenho em problemas de divisão e as concepções de crianças sobre a divisão*. (2002). *Divisão*. Universidade Federal de Pernambuco. Recuperado em 2013, abril 9, de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37722002000300002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722002000300002)

Ministério da Educação (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Recuperado em 2012, novembro 20, de <http://intranet.uminho.pt/Arquivo/Legislacao/AutonomiaUniversidades/L46-86.pdf>

NutriHelp. *Nutrihelp*. Recuperado em 2013, março 5, de [http://nutrihelp.eu/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=55&Itemid=95](http://nutrihelp.eu/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=55&Itemid=95)

Pérez, M. R. (s.d.). *Um Novo Currículo para a Sociedade do Conhecimento – Da Escola que Ensina à Escola que Aprende*. Madrid: Faculdade de Educação da Universidade Complutense da Madrid.

Programa Educare. *Material dourado Montessori*. Recuperado em 2013, abril 9, de <http://educar.sc.usp.br/matematica/m2l2.htm>

### **Legislação**

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro.

Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril.

Decreto-Lei n.º 64/2006, de 12 de julho. (Presidência da República)

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.

Despacho Normativo n.º 5306/2012, de 18 de abril.

Despacho Normativo n.º 24/2012, de 6 de dezembro.

Ofício-circular n.º 21/04, de 11 de março.

**ANEXOS**





# **ANEXO 1**

Dispositivo de avaliação de domínio da Linguagem Oral e  
Abordagem à Escrita



✿ Observa o “Dom Eustáquio Rebuçado” e descobre as 6 diferenças entre as imagens. Pinta.



Nome: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



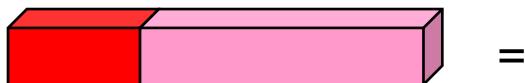
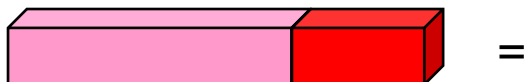
## **ANEXO 2**

Dispositivo de avaliação de domínio da Matemática





1. Resolve os seguintes exercícios com a ajuda das peças do *Cuisenaire*:



2. Juntando várias peças, descobre qual o valor da peça preta. Desenha essas peças.



Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_





## **ANEXO 3**

Dispositivo de avaliação de Língua Portuguesa



Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## Joaninha à janela

1.ª linha Começa esta história com uma menina à janela.

3.ª linha Chama-se Joaninha e gosta muito de estar à janela.

5.ª linha Lá está ela, a Joaninha à janela...

7.ª linha Trouxe um frasco, uma palhinha e fez bolas de sabão.

9.ª linha Debruçada no parapeito, a Joaninha vê as bolinhas rolares no ar, com bocadinhos de sol dentro das cores do arco-íris espalhadas no redondo transparente.



12.ª linha Algumas, mal nascem, desfazem-se num salpico, plof! – mas as mais atrevidas desafiam a distância e voam ao sabor do vento que nunca perde o fôlego quando se trata de bolinhas de sabão.

15.ª linha Para onde irão as bolinhas de sabão?

António Torrado, *Joaninha à janela e outras histórias*,  
Livros Horizonte

### 1. Lê o texto.

#### 1.1. Completa as frases, escrevendo as palavras que faltam.

Chama-se



\_\_\_\_\_ e gosta

muito de estar à



\_\_\_\_\_.

Trouxe um



\_\_\_\_\_, uma



\_\_\_\_\_ e fez



\_\_\_\_\_.

**2. Classifica morfossintaticamente as seguintes palavras:**

janela (2.<sup>a</sup> linha) \_\_\_\_\_

Joaninha (5.<sup>a</sup> linha) \_\_\_\_\_

sabão (8.<sup>a</sup> linha) \_\_\_\_\_

floresta \_\_\_\_\_

**3. Procura no texto os antónimos das seguintes palavras:**

fora \_\_\_\_\_

menino \_\_\_\_\_

opaco \_\_\_\_\_

pouco \_\_\_\_\_

**4. Escreve palavras da família de**

vento

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **ANEXO 4**

Dispositivo de avaliação de domínio de Estudo do Meio



## Jardim-Escola João de Deus – Olivais

**1.** Identifica as regiões a que pertencem as casas típicas:

Minho

Beira Litoral

Madeira

Algarve

Beira Alta

Alentejo



**2.** Completa as lacunas com as seguintes palavras:

Ratos; chaminés; branco; Minho; Algarve; azul; açoteia; espigueiro; granito; espigas; xisto



Sou uma casa da região do \_\_\_\_\_.  
Junto ao telhado existe uma \_\_\_\_\_  
que serve para secar frutos, cereais e peixe. Também  
tenho \_\_\_\_\_ típicas desta região,  
porque os árabes passaram por cá há muitos anos.  
Geralmente estou pintada de \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

Sou uma casa da região do \_\_\_\_\_, porque sou  
feita de uma pedra chamada \_\_\_\_\_ que há  
muito por cá. Ao meu lado, fora da casa, geralmente há  
uma estrutura que se chama \_\_\_\_\_ que  
serve para guardar as \_\_\_\_\_ de milho e onde  
os \_\_\_\_\_ não conseguem entrar.



Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_